

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ  
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 52**

**Том 2**



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2022

**Головний редактор:**

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

**Члени редакційної колегії:**

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

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

**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

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

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

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

Електронна сторінка видання – [www.innovpedagogy.od.ua](http://www.innovpedagogy.od.ua)

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet  
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту  
економіки та інновацій (протокол № 10 від 31.10.2022 року)

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

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

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

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

## ЗМІСТ

### РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

**Кульбач Л.М.**

ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ  
В УКРАЇНСЬКІЙ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ.....9

**Хоу Цзяньвей**

ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ ТА ЗМІСТУ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ  
В ПРАЦЯХ КИТАЙСЬКИХ НАУКОВЦІВ.....14

**Шинкаренко В.В., Клімова Л.В., Мазур І.А., Міхіна Н.О.**

ПАТРІОТИЗМ: ПОНЯТТЯ, СТРУКТУРА, МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ.....18

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

**Моргунова Н.С.**

ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ КИТАЙСЬКИХ СТУДЕНТІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ  
ЯК ІНОЗЕМНОЇ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....24

**Паніна Л.А.**

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ І СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ  
ЯК КЛЮЧОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ .....29

**Пономаренко Л.О., Павленко Т.С.**

ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ: БІБЛІОМЕТРИЧНИЙ АНАЛІЗ  
ДИСЕРТАЦІЙНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....34

**Приходько С.О., Божко Н.М.**

ВРАХУВАННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОНЕТИЧНОЇ СИСТЕМИ РІДНОЇ МОВИ  
У НАВЧАННІ КИТАЙЦІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ.....42

**Толочко С.В., Бордюг Н.С., Міронець Л.П.**

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ДЛЯ ПОДОЛАННЯ  
ЕКОЛОГІЧНИХ НАСЛІДКІВ ВІЙНИ.....46

**Стеблюк С.В., Хома О.М.**

ПЕДАГОГІЧНЕ ПОРТФОЛІО ЯК МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ У РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ  
МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....50

**Цуркан М.В.**

УКРАЇНСЬКОМОВНА ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ  
ІНОЗЕМНОГО СТУДЕНТА МЕДИЧНОГО ЗВО.....54

### РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

**Миринова С.П., Матвійчук І.І.**

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ УРОКІВ ГЕОГРАФІЇ  
ДЛЯ УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ.....59

**Терещенко С.В.**

АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ ВЛАСТИВОСТІ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....63

### РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

**Менів Н.П., Різун Г.М., Двулят-Лешневська І.С.**

ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....67

**Мороз Н.В.**

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ ТА ЦИФРОВИХ НАВИЧОК  
У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....72

**Ніколенко К.В., Пимоненко М.М., Мошкіна О.Л.**

СТІЙКИЙ РОЗВИТОК ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙНИ  
ТА ГЛОБАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ ХХІ СТОЛІТТЯ.....76

<b>Ноздрова О.П., Бартенєва І.О.</b> РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	<b>81</b>
<b>Петренко Т.В.</b> ІНТЕРКУЛЬТУРНА СПРЯМОВАНІСТЬ ПРОГРАМ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ У НІМЕЧЧИНІ І УКРАЇНІ: КОМПАРАТИВНИЙ ДИСКУРС.....	<b>87</b>
<b>Разуменко Т.О.</b> МУЛЬТИКУЛЬТУРНИСТЬ – ТРЕНД ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ КНР.....	<b>91</b>
<b>Рогозін В.В.</b> РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ-СТОМАТОЛОГІВ ЗАСОБАМИ СИМУЛЯЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	<b>94</b>
<b>Силенко Ю.В., Дем'яненко Н.М.</b> ТЕХНОЛОГІЯ ПАРТНЕРСТВА ЯК СТИМУЛ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	<b>98</b>
<b>Stoliarchuk L.B.</b> FEATURES OF DOCTOR'S IN LAW PROFESSIONAL TRAINING AT THE UNIVERSITIES OF CANADA.....	<b>103</b>
<b>Тихонова І.Ю., Константинова Т.М.</b> МЕТОД ПРОЄКТІВ – ІННОВАЦІЙНА МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ ФАХІВЦЯМ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ.....	<b>107</b>
<b>Zhang Yin</b> MODEL OF THE FORMATION OF POLY CULTURAL COMPETENCES OF OLDER TEENAGERS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A CHILDREN'S MUSIC SCHOOL.....	<b>111</b>
<b>Чорна А.В.</b> РЕАЛІЗАЦІЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПРОГРАМІСТІВ ЗА КОРДОНОМ.....	<b>115</b>
<b>Яструб О.О.</b> КВАЗІПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ОДНА З ФОРМ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	<b>120</b>
<b>РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ</b>	
<b>Березюк Д.І.</b> СТРУКТУРА І ЗМІСТ ВНУТРІШНЬОЇ СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....	<b>124</b>
<b>Кравець О.Є., Самборська Н.М., Кухарьонок С.С.</b> ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	<b>128</b>
<b>Майданенко С.В., Писарева Л.В., Виноградова О.М.</b> ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ.....	<b>133</b>
<b>РОЗДІЛ 6. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА</b>	
<b>Кравчук Н.П.</b> РИТМІЧНА ГІМНАСТИКА ЯК ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА ТЕХНОЛОГІЯ ТА ЗАСІБ РОЗВИТКУ КООРДИНАЦІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	<b>140</b>
<b>Фунтікова О.О.</b> ПЕДАГОГІЧНА РОЛЬ КАЗКИ ДЛЯ ДІТЕЙ – ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ.....	<b>145</b>

**РОЗДІЛ 7. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ  
ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ****Федорова О.В.**ТЕХНОЛОГІЇ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ У РОЗРІЗІ МІКРОНАВЧАННЯ:  
ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ.....150**Фонарюк О.В., Ульянова В.С., Партико Н.В.**ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЯК ЗАПОРУКА  
УСПІШНОГО ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ .....157**Хомовський О.І.**ВАЖЛИВІСТЬ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ  
В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ.....162**Шелевер О.В., Лахмотова Ю.В., Капранов Я.В.**

ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ЗВО УКРАЇНИ.....166

## CONTENTS

**SECTION 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY****Kulbach L.M.**PREREQUISITES FOR THE DEVELOPMENT OF CIVIC EDUCATION  
IN THE UKRAINIAN HISTORICAL AND PEDAGOGICAL THOUGHT..... 9**Khou Tszianvei**DETERMINATION OF THE ESSENCE AND CONTENT OF NATIONAL  
SELF-CONSCIOUSNESS IN THE WORKS OF CHINESE SCHOLARS..... 14**Shynkarenko V.V., Klimova L.V., Mazur I.A., Mikhina N.O.**

PATRIOTISM: CONCEPT, STRUCTURE, MECHANISMS OF FORMATION..... 18

**SECTION 2. THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING  
(IN THE FIELDS OF KNOWLEDGE)****Morhunova N.S.**FEATURES OF DISTANCE EDUCATION OF CHINESE STUDENTS OF UKRAINIAN  
AS A FOREIGN LANGUAGE: PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT..... 24**Panina L.A.**FORMATION OF CIVIC AND SOCIAL COMPETENCE OF EDUCATION SEEKERS  
AS A KEY COMPETENCE OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL..... 29**Ponomarenko L.O., Pavlenko T.S.**LEARNING THE UKRAINIAN LANGUAGE IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS:  
BIBLIOMETRIC ANALYSIS OF DISSERTATION RESEARCH..... 34**Prykhodko S.O., Bozhko N.M.**TAKING INTO ACCOUNT THE PECULIARITIES OF THE PHONETIC SYSTEM OF THE NATIVE  
LANGUAGE IN TEACHING THE CHINESE TO UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE..... 42**Tolochko S.V., Bordiuh N.S., Mironets L.P.**FORMATION OF ENVIRONMENTAL COMPETENCE OF STUDENTS TO OVERCOME  
THE ENVIRONMENTAL CONSEQUENCES OF WAR..... 46**Stebliuk S.V., Khoma O.M.**PEDAGOGICAL PORTFOLIO AS A METHODOLOGICAL TOOL  
IN THE IMPLEMENTATION OF LANGUAGE AND LITERATURE-RELATED TASKS  
IN PRIMARY SCHOOL..... 50**Tsurkan M.V.**UKRAINIAN SPEAKING PROFESSIONAL AND COMMUNICATIVE COMPETENCE  
OF A FOREIGN MEDICAL UNIVERSITY STUDENT..... 54**SECTION 3. CORRECTIONAL PEDAGOGY****Myronova S.P., Matviichuk I.I.**FEATURES OF EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL PROVISION  
OF GEOGRAPHY LESSONS FOR STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES..... 59**Tereschenko S.V.**

ART-THERAPY PROPERTIES OF MUSICAL ART..... 63

**SECTION 4. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION****Meniv N.P., Rizun H.M., Dvuliat-Leshnevskaya I.S.**

ACTIVE APPROACH IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MEDICAL WORKERS..... 67

**Moroz N.V.**FORMATION OF INFORMATION LITERACY AND DIGITAL SKILLS  
IN FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS: THEORETICAL ASPECT..... 72

<b>Nikolenko K.V., Pymonenko M.M., Moshkina O.L.</b> SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN UKRAINIAN HIGHER EDUCATION: IMPACT OF RUSSIAN-UKRAINE WAR AND GLOBAL CHALLENGES IN THE 21ST CENTURY.....	<b>76</b>
<b>Nozdrova O.P., Bartienieva I.O.</b> RESULTS OF EXPERIMENTAL RESEARCH ON THE DEVELOPMENT OF CREATIVE SKILLS OF FUTURE ART TEACHERS USING GAME TECHNOLOGIES.....	<b>81</b>
<b>Petrenko T.V.</b> INTERCULTURAL ORIENTATION OF LANGUAGE TRAINING PROGRAMS IN GERMANY AND UKRAINE: A COMPARATIVE DISCOURSE.....	<b>87</b>
<b>Razumenko T.O.</b> MULTICULTURAL TREND OF PROFESSIONAL TRAINING IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION OF THE PRC.....	<b>91</b>
<b>Rohozin V.V.</b> RESULTS OF THE RESEARCH ON THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE DENTISTS BY SIMULATION EDUCATIONAL MEANS.....	<b>94</b>
<b>Sylenko Yu.V., Demianenko N.M.</b> PARTNERSHIP TECHNOLOGY AS A STIMULUS FOR THE FORMATION OF THE PERSONAL AND PROFESSIONAL POTENTIAL OF FUTURE TEACHERS IN AN INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION.....	<b>98</b>
<b>Stoliarchuk L.B.</b> FEATURES OF DOCTOR'S IN LAW PROFESSIONAL TRAINING AT THE UNIVERSITIES OF CANADA.....	<b>103</b>
<b>Tykhonova I.Yu., Konstantynova T.M.</b> THE PROJECT METHOD – AN INNOVATIVE METHOD OF TEACHING PROFESSIONAL ENGLISH LANGUAGE TO MARITIME INDUSTRY SPECIALISTS.....	<b>107</b>
<b>Zhang Yin</b> MODEL OF THE FORMATION OF POLYCULTURAL COMPETENCES OF OLDER TEENAGERS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A CHILDREN'S MUSIC SCHOOL.....	<b>111</b>
<b>Chorna A.V.</b> IMPLEMENTATION OF ADMINISTRATIVE WAREHOUSE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PROGRAMMING ENGINEERS ABROAD.....	<b>115</b>
<b>Yastrub O.O.</b> QUASI-PROFESSIONAL ACTIVITY AS ONE OF THE FORMS TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS .....	<b>120</b>
<b>SECTION 5. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT</b>	
<b>Bereziuk D.I.</b> THE STRUCTURE AND CONTENT OF THE INTERNAL SYSTEM OF EDUCATION QUALITY ASSURANCE IN VOCATIONAL PRE-HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	<b>124</b>
<b>Kravets O.Ye., Samborska N.M., Kukharonok S.S.</b> USAGE OF INFORMATION-DIGITAL TECHNOLOGIES IN LEARNING ENGLISH IN THE DISTANCE EDUCATION PROCESS.....	<b>128</b>
<b>Maidanenko S.V., Pysareva L.V., Vynohradova O.M.</b> EXPERIENCE IN ORGANIZING METHODOLOGICAL WORK IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	<b>133</b>
<b>SECTION 6. PRESCHOOL PEDAGOGY</b>	
<b>Kravchuk N.P.</b> RHYTHMIC GYMNASTICS AS A HEALTH-PRESERVING TECHNOLOGY AND MEANS OF DEVELOPING COORDINATION SKILLS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN.....	<b>140</b>

**Funtikova O.O.**

PEDAGOGICAL ROLE OF FAIRY TALE FOR CHILDREN – INTERNALLY DISPLACED PERSONS:  
TO THE RAISING OF THE PROBLEM.....145

### **SECTION 7. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION**

**Fedorova O.V.**

VIRTUAL REALITY TECHNOLOGIES WITHIN MICROLEARNING:  
THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS.....150

**Fonariuk O.V., Ulianova V.S., Partyko N.V.**

INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCE OF THE TEACHER  
AS A KEY TO SUCCESSFUL E-LEARNING OF STUDENTS.....157

**Khomovskyi O.I.**

THE IMPORTANCE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES  
IN PHYSICAL EDUCATION IN TODAY'S CONDITIONS.....162

**Shelever O.V., Lakhmotova Yu.V., Kapranov Ya.V.**

PROBLEMS OF IMPLEMENTATION OF BLENDED LEARNING IN UKRAINE.....166



## РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

### ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНСЬКІЙ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ

### PREREQUISITES FOR THE DEVELOPMENT OF CIVIC EDUCATION IN THE UKRAINIAN HISTORICAL AND PEDAGOGICAL THOUGHT

У статті досліджено передумови становлення громадянської освіти у доробках українських вчених (істориків, педагогів, громадських діячів), починаючи з перших правових джерел. Розглянуто визначення дефініцій «громадянська освіта» та «громадянські цінності». Встановлено, що до громадянських (демократичних) цінностей відносять права і свободи громадян, верховенство права, громадянську відповідальність, соціальну справедливість, рівність перед законом, соціальну гармонію, соціальну активність, громадянськість, патріотизм тощо. З'ясовано, що ці та інші цінності демократичного суспільства є основою громадянської освіти та виховання молоді. Доведено, що вивчення та розуміння змісту цих цінностей, вироблення уміння критично мислити, правова освіта, формування медіаграмотності, ставлення та поведінкових установок, вироблення громадянської активності, відповідальності, готовності до реалізації виборчого права – усе це в сукупності є процесом розвитку громадянських компетентностей громадянина. Встановлено, що питання розвитку демократичних цінностей в українській науковій думці прослідковуються вже у перших правових джерелах, що є свідченням того, що українці здавна прагнули до утвердження прав і свобод, боролися за волю й незалежність, вірили в добро та справедливість. Визначено, що радянський тоталітарний режим залишив глибокий відбиток у свідомості усіх радянських людей, в тому числі й українців; громадянська активність, громадська діяльність без керівництва владними структурами була не тільки неможливою, а й часто протизаконною. Втім акцентовано увагу на тому, що вагомість громадянських цінностей та важливість розвитку громадянської освіти в Україні усвідомлюється насамперед у переломні моменти розвитку суспільства, у часи різких та вирішальних демократичних змін. Сьогодні українці борються за свої території, людей, цінності, відбувається трансформація цінностей українців. Викликом для суспільства є вироблення ціннісної рамки свободи й демократії під час війни. Тож у перспективі наступних розвідок плануємо досліджувати процеси трансформації цінностей українців у період війни з росією.

**Ключові слова:** громадянська освіта, громадянське виховання, громадянські цінності,

трансформація цінностей, ціннісні рамки свободи й демократії.

The article examines the prerequisites for the formation of civic education in the works of Ukrainian scientists (historians, teachers, public figures), starting from the first legal sources. The definitions of "civic education" and "civic values" are considered. It was established that civil (democratic) values include the rights and freedoms of citizens, the rule of law, civil responsibility, social justice, equality before the law, social harmony, social activity, citizenship, patriotism, etc. It was found that these and other values of a democratic society are the basis of civic education and upbringing of young people. It has been proven that the study and understanding of the content of these values, the development of the ability to think critically, legal education, the formation of media literacy, attitudes and behavioral attitudes, the development of civic activity, responsibility, readiness to implement the right to vote – all of this is a process of developing a citizen's civic competences. It has been established that the issues of the development of democratic values in Ukrainian scientific thought can be traced back to the first legal sources, which is evidence that Ukrainians long ago sought to assert rights and freedoms, fought for freedom and independence, and believed in goodness and justice. It was determined that the Soviet totalitarian regime left a deep imprint on the minds of all Soviet people, including Ukrainians; civil activity, public activity without the leadership of power structures was not only impossible, but also often illegal. However, attention is focused on the fact that the importance of civic values and the importance of the development of civic education in Ukraine is realized primarily at turning points in the development of society, in times of sharp and decisive democratic changes. Today, Ukrainians are fighting for their territories, people, and values, and the values of Ukrainians are being transformed. The challenge for society is to develop a value framework for freedom and democracy during war. Therefore, in the perspective of the next explorations, we plan to study the processes of transformation of the values of Ukrainians during the war with Russia.

**Key words:** civic education, civic upbringing, civic values, transformation of values, value framework of freedom and democracy.

УДК 37.015

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.1>

**Кульбач Л.М.,**

ст. викладач кафедри дошкільної та початкової освіти

Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сьогодні важливо, щоб пріоритетні завдання освітньої галузі в українському суспільстві були спрямовані на формування громадянських та соціальних компетентностей громадян усіх вікових

категорій, на всіх ланках освіти, засобами формальної, неформальної та інформальної освіти. Це дасть змогу українцям ефективно та відповідально реалізовувати весь комплекс громадянських прав і обов'язків у суспільних демократичних

процесах, серед яких можливість впливу на державні рішення, виборче право тощо.

Соціально-економічні та політичні перетворення в Україні у напрямку євроінтеграції, трансформація цінностей у свідомості українців після Революції Гідності та сплеск громадянської активності, національної ідентичності, надзвичайної єдності у відстоюванні прав і свобод, національної честі, гідності, історії, території і найголовнішого – права на життя – усе це свідчить про тверде прагнення України бути демократичною державою. Тож виведення громадянської освіти на істотно новий рівень – першочергове завдання освітньої галузі.

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

Проблема громадянської освіти (та громадянського виховання як її складової) в Україні не є новою, має початок задовго до проголошення незалежності. В історичному розвитку знаходить відображення в наукових працях таких науковців, педагогів та громадських діячів, як М. Грушевський, М. Драгоманов, С. Русова, К. Ушинський, Г. Ващенко, А. Макаренко, В. Сухомлинський. Серед науковців-сучасників О. Сухомлинська, П. Ігнатенко, С. Рябов, О. Боренько, М. Іванов, Л. Зубрицька, досліджують широкий спектр питань із громадянської освіти. Зокрема, для нашого наукового дослідження вагомими стали доробки О. Дашинської та І. Кучинської, які системно займаються вивченням процесу громадянського виховання в Україні в період ХІХ – ХХст.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Актуальність даної проблеми, її багатогранність та історична глибина обумовлюють наукові розвідки ряду вітчизняних вчених. Втім, досліджуючи процеси трансформації та уточнення громадянських цінностей у ході еволюції суспільства, нами було виявлено недостатній рівень вивчення передумов становлення громадянської освіти у доробках українських науковців.

**Мета статті** – дослідити передумови становлення громадянської освіти у доробках українських вчених (істориків, педагогів, громадських діячів), починаючи з перших правових джерел.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Концепцією розвитку громадянської освіти в Україні (2018 р.), яка спрямовує зусилля держави й суспільства на вирішення питання комплексного підходу до реалізації завдань громадянської освіти населення в умовах модернізації системи освіти, визначено, що громадянська освіта – це «освіта на основі національних та загальнолюдських цінностей, спрямована на формування та розвиток громадянських компетентностей, які надають особі можливість реалізовувати і захищати права та свободи людини і громадянина, відповідально ставитися до прав та громадянських обов'язків,

дотримуватися їх, відігравати активну роль у суспільному житті з метою захисту демократії і верховенства права, а також на усвідомлення громадянами, що носієм суверенітету і єдиним джерелом влади в Україні є народ» [5].

Зазначимо, що поняття «цінність» з'явилося у 60-х роках ХІХ ст., а наука аксіологія, як наука про цінності, – на початку ХХ ст., що стало початком нового етапу в гуманітарному мисленні. Цінності стали основою життя людини та суспільства. Серед існуючих класифікацій цінностей для нашого дослідження прийнятною є класифікація, подана С. Матяж, А. Березянською, згідно з якою всі цінності поділяються на абсолютні, національні, громадянські, сімейно-родинні та особистісні [9, с. 30].

Беручи до уваги, що метою громадянської освіти є формування громадянських компетентностей, що включає в себе певні знання, навички, набір цінностей, ставленнєвий аспект, розглянемо, які саме цінності відносяться до громадянських. Втім слід звернути увагу, що громадянські цінності лежать в основі принципів демократії, тож їх ототожнюють із демократичними принципами.

Коло науковців під керівництвом І. Василькова визначають громадянські цінності як сукупність цінностей, утвердження яких досягає рівноваги в суспільстві, зміцнення стосунків між громадянами, віддзеркалення ставлення людини до суспільства, держави, людини вони ґрунтуються на визнанні гідності людини в суспільстві [3, с. 247].

За визначенням О. Власенко, громадянські цінності – це одне із особистісних новоутворень, «вони виражають свідоме ставлення молоді до соціальної дійсності, визначають мотивацію її поведінки та культуру поведінки» [2, с. 27].

У ході дослідження нами встановлено, що до громадянських (демократичних) цінностей відносять права і свободи громадян, верховенство права, громадянську відповідальність, соціальну справедливість, рівність перед законом, соціальну гармонію, соціальну активність, громадянськість, патріотизм тощо.

Процес становлення демократичних цінностей прослідковуємо вже у перших правових джерелах, що стосуються історії права України: «Руська правда» (з ХІ – ХІІ ст.), Литовські Статути (ХVІ ст.) та «Права, за яким судиться малоросійський народ» (ХVІ – ХVІІІ ст.), історичній пам'ятці української та європейської політичної думки – Конституції Пилипа Орлика (1710 р.), що є свідченням того, що українці здавна прагнули до утвердження прав і свобод, боролися за волю й незалежність, вірили в добро та справедливість.

Зауважимо, що на різних етапах розвитку українського суспільства проблема виховання громадянина була актуальною, але підходи до її вирішення залежали від багатьох факторів:

соціальних, економічних та політичних умов, позиції влади та ідеології. Так, для Г. Сковороди суспільною цінністю була «сродна праця», бо «справа для душі корисна не тільки для того, хто знайшов своє покликання, а й для всього суспільства загалом» [11].

Аналізуючи процес формування генокоду нації, на нашу увагу заслуговують ідеї народної «вольниці» та демократизму козацтва історика та етнографа Д. Костомарова, теорія про особливості української душі, національного духу як основ суспільного розвитку історика, поета П. Куліша, введення Д. Донцовим поняття українця «нового типу» (людини особливого, національного, духу, яка знає, що треба для утвердження нації, як цього досягти і здатна це зробити), програма В. Липинського, в основі якої лежить твердження, що «без власної Української Держави не може бути Української Нації, а без Української Нації не може бути на Українській землі громадського життя» [6, с. 15].

На нашу думку, саме ідеї вітчизняних педагогів-класиків Г. Сковороди, К. Ушинського, А. Макаренка, лежать в основі становлення системи громадянського виховання в Україні, що на сьогодні є складовою громадянської освіти.

Значну увагу формуванню громадянського світогляду спостерігаємо серед української наукової еліти на початку ХХ століття. Зокрема, М. Грушевський був переконаний, що на даному етапі розвитку українського суспільства народ має мати високий моральний настрій, спартанське почуття обов'язку, певний аскетизм і героїзм. Для справжнього громадянина важливо сформувати в собі ці якості, а молодь варто виховувати на високих громадянських ідеалах [4, с. 152].

К. Ушинський вперше запровадив термін «мала батьківщина», він відстоював думку про необхідність створення таких умов, щоб інтереси особистості співвідносилися з інтересами суспільства й держави. Педагог вважав, що досвід інших народів у побудові виховної системи, зокрема громадянської освіти, не може бездумно впроваджуватися, бо саме національні цінності є безцінним скарбом, що накопичується й передається протягом багатьох поколінь. «Як не можна жити за зразком іншого народу, яким би принадим не був цей зразок, так не можна виховуватися за чужою педагогічною системою, яка б вона не була струнка і добре обдуманна. Кожний народ щодо цього повинен випробувати свої власні сили» [4, с. 153]. У ході наукової розвідки О. Дашинська прийшла до висновку, що К. Ушинський був одним з небагатьох українських вчених за часів царизму, хто вважав, що простий народ наділений «громадянською моральністю», виробленою століттями, а придушення її, відмова від її виховання та вироблення з дитинства призведуть до зубожіння та деградації нації [4, с. 154].

С. Русова вбачала важливість розвитку своєї, української, рідної, школи, де діти почувалися б добре. Чільне місце в доробку вченої посідає розроблена нею концепція української національної системи освіти і національного виховання. Головним завданням виховання вбачає забезпечення розвитку національної самосвідомості і загальнолюдської моралі; формування соціально зрілої, відповідальної, здатної до праці, до свідомого суспільного вибору людини, творчої особистості, яка в процесі розвитку збагачує інтелектуальний, духовний, економічний, соціально-політичний і культурний потенціалу свого народу [1, с. 288].

В аналізованому руслі слід відмітити систему національного виховання Г. Ващенко, яка основана на людинотворчих та державотворчих засадах. У його наукових працях «Проект освіти в самостійній Україні», «Загальні методи навчання» (який політичним режимом був потрактований як «націоналістичний») громадянське виховання розглядається як органічна підсистема в системі національного виховання. У роботі «Виховання волі й характеру» педагог, не вживаючи термін громадянське виховання, підкреслює важливість «виховання особистості з почуттям національної гідності, патріотизму, громадянської пошани і злагоди» [4, с. 154].

І. Кучинська, досліджуючи громадянське виховання в Україні протягом ХІХ – ХХ ст., відмічає, що радянський тоталітарний режим залишив глибокий відбиток у свідомості усіх радянських людей, в тому числі й українців; громадянська активність, громадська діяльність без керівництва владними структурами була не тільки неможливою, а й часто протизаконною. Принцип сильної влади відокремлював державу від суспільства, результатом чого стало викривлення та руйнування громадянського виховання. Влада декларувала ідею виховання «майбутніх громадян соціалістичної республіки», школа мала формувати творців, організаторів, натхненників комунізму, а простір громадянськості в освіті полягав у вихованні справжніх борців за ідеали соціалізму [7, с. 40].

Беручи до уваги заполітизованість та заідеологізованість історико-педагогічного процесу радянського періоду, варто досліджувати внесок у розвиток громадянської освіти видатних вчених та педагогів тих часів. У передачі ціннісних орієнтацій, досвіду, поглядів і переконань від одного покоління до наступного вбачав сутність виховання А. Макаренка, а у вихованні активної громадянської позиції – основу формування особистості. Педагог вважав громадянськість однією з основних рис людини, яка включала в себе такі характеристики: бути політично й економічно освіченим, кваліфіковано працювати, уміти працювати в команді, мати високу загальну культуру,

бути відповідальним, дисциплінованим. Усе своє педагогічне життя А. Макаренко присвятив вихованню справжніх громадян – всебічно розвинених, активних, відповідальних, колективістських, працьовитих. [4, с. 153]. О. Дашинська зазначає, що «ідеї виховання громадянськості в колективі й через колектив, які розробив і впроваджував у практику А. Макаренко, і сьогодні мають аргументований і актуальний характер. Педагог довів, що виховання в інтересах держави плідне тоді, коли його поєднувати з розвитком творчої індивідуальності, стимулюючи водночас як моральні почуття, так і «правові емоції». Виховання людини, громадянина, здатного свідомо, енергійно й успішно брати участь у будівництві й захисті нового суспільства, було в центрі уваги А. Макаренка [4, с. 153].

Ми цілком погоджуємося з думкою І. Кучинської, що «там, де немає громадянського суспільства бодай у зародковому стані, не може бути і громадянського виховання, а будь-які спроби його здійснення перетворюються на звичайний фарс» [8, с. 132].

Значний внесок у розвиток громадянської освіти в Україні зробив В. Сухомлинський. Він дослідив поняття громадянськості та розробив шляхи її формування, його провідною думкою було твердження, що центральною проблемою виховання громадянина є формування громадянських почуттів, поглядів, переконань, світогляду, орієнтирів [10]. У своїй праці «Народження громадянина» педагог розглядає процес становлення громадянськості на основі гуманізму. Вчений досліджує поступове становлення у дитини рис громадянина через активну шкільну діяльність, емоційно й змістовно насичену. Особливо важливим періодом у формуванні громадянина В. Сухомлинський вважав підлітковий вік, при цьому вплив має як педагогічна діяльність, так і некерована соціальна взаємодія. Справжнє громадянське виховання, на його думку, у процесі навчання починається там, де думка надихає, пробуджує [10, с. 213].

Вагомість громадянських цінностей та важливість розвитку громадянської освіти в Україні усвідомлюється насамперед у переломні моменти розвитку суспільства, у часи різких та вирішальних демократичних змін. Такими сторінками в історії незалежної України були: 1991 рік – Україна стала незалежною та вирішила рухатися в майбутнє демократичним шляхом; 2004 – громадянська непокора та Помаранчева революція; 2013-2014 – Євромайдан, курс на євроінтеграцію підтверджено безповоротно. Війна на сході України, російська збройна агресія, окупація Криму, повномасштабні військові дії росії на території України – це збройна агресія сусідньої країни-терориста, направлена на припинення демократичних процесів в Україні, знищення України

як незалежної держави, потурання прав, свобод, національної ідентичності українців.

Зазначимо, що громадянська освіта у воєнний час – це, в першу чергу, інструменти громадянської активності, допомоги та взаємодії, єдності, підтримки, втім вона містить і ціннісну складову. Очевидно, що війна – це ціннісне потрясіння. Це виклик тим цінностям, які ми декларуємо. Російським агресором порушено право громадян України на життя, свободу, гідність, національну ідентичність та все, що за цим слідує. Тому для нас перемога – це не просто витіснити російські війська, звільнити окуповані українські землі, встановити мир та відновити нормальне життя, а це ще й утвердження загальнолюдських та громадянських цінностей, це шанс для остаточного кроку України з метою завершення демократичних трансформацій в нашому суспільстві. Тож сьогодні ми бачимо, що українці захищають демократію в Україні від посягань агресора. Українці борються за свої території, людей, цінності. Сьогодні викликом є вироблення ціннісної рамки свободи й демократії під час війни. Відбувається трансформація цінностей українців. Ми переосмислюємо історію, ми утверджуємося, що наша сила в єдності й вірі, ми розуміємо, що ті, кого ми називали братами, є нашими ворогами, які весь час тримали камінь за пазухою й заздрили нам.

**Висновки.** Отже, перші правові джерела IX – XVIII ст., Конституція Пилипа Орлика, вчення Г. Сковороди, педагогічні праці К. Ушинського, А. Макаренка, С. Русової, погляди націоналістів В. Липинського, Д. Донцова, історичні праці Д. Костомарова, М. Грушевського та когорти науковців XX ст. можна вважати передумовами сучасної громадянської освіти, яку ми на сьогодні маємо в Україні, активно розвиваємо, поширюючи європейський досвід, запозичуючи розумно й системно у західних сусідів концептуальні засади, розвиваючи формальну та неформальну громадянську освіту, трансформуючи цінності, при цьому утверджуючи національну ідентичність.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Березівська Л. Д. Внесок Софії Русової у розбудову національної освіти: за матеріалами журналу «Вільна українська школа» (1917–1920). *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. Ніжин, 2016. № 1. С. 286-290.
2. Власенко О. М. Система громадянських цінностей старшокласників: констатувальний експеримент. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ, 2019. Вип. 66. С. 27-30.
3. Громадянська освіта. Інтегрований курс, рівень стандарту: підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. / І. Д. Васильків, В. М. Кравчук, О. А. Сливка, І. З. Танчин, Ю. В. Тимошенко, Л. М. Хлипавка. Тернопіль : Астон, 2018. 248 с.

4. Дашинська О. Проблема громадянського виховання в науково-педагогічній спадщині А. М. Макаренка та видатних українських педагогів ХХ століття. *Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка*. Житомир, 2009. Вип. 47. С. 151-154.

5. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні URL: <http://surl.li/cmzmb> (дата звернення: 30.10.2022).

6. Кульбач Л. М. Становлення системи цінностей у філософсько-громадянській та педагогічній думці. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. 2022. Вип. № 81. С. 12-19.

7. Кучинська І. Громадянське виховання: минулий досвід і сучасні вимоги. *Українська література в загальноосвітній школі*. Київ, 2005. № 5. С. 40-41.

8. Кучинська І. О. Громадянське виховання в Україні в другій половині ХІХ–ХХ ст. *Педагогіка і психологія*. Київ, 2006. № 1 (50). С. 128-132.

9. Матяж С. В., Березянська А. О. Класифікація цінностей та ціннісних орієнтацій особистості. *Наукові праці. Соціологія*. Вип. 213. Т. 225. С. 27–30.

10. Сухомлинський В. Вибрані твори: у 5 т. Київ: Рад. Школа. 1979. Т.3. 670 с.

11. Філологічний хаб. URL: <http://surl.li/dnhnz> (дата звернення: 30.10.2022).

## ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ ТА ЗМІСТУ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ В ПРАЦЯХ КИТАЙСЬКИХ НАУКОВЦІВ

### DETERMINATION OF THE ESSENCE AND CONTENT OF NATIONAL SELF-CONSCIOUSNESS IN THE WORKS OF CHINESE SCHOLARS

У статті представлені погляди китайських учених на проблему формування національної самосвідомості особистості. Виділено причини значущості означеної проблеми в соціо-культурному просторі Китаю: поширення західних культурних, ідеологічних, етнічних ідей та стандартів, розширення мережі міжнародних економічних, наукових інститутів та організацій на території Китаю, загальний світовий освітній простір, які створюють певні проблеми для збереження національних цінностей.

Визначені фактори, які обумовлюють успішність процесу формування національної самосвідомості: зростання авторитету Китаю у світовій політиці та економіці, консолідація китайської нації задля подолання кризових явищ, труднощів, можливості соціальної інтеграції країни.

Автором представлено визначення поняття національної ідентичності, схарактеризовані погляди китайських учених щодо структури та змісту означеної категорії (культурну, історичну та політичну ідентичність).

Встановлено, що національна ідентичність розглядається передумовою формування національної самосвідомості.

Представлено визначення поняття «національної самосвідомості», як результат усвідомлення особистістю своєї причетності до певної нації, прояв активної позиції та готовності до захисту її інтересів та ідеалів, сприяння її розвитку та прогресу. Схарактеризовані складові національної самосвідомості: емоції та почуття, пов'язані із переживаннями та ставленнями до національної культури, історії; система знань про розвиток та становлення нації, її духовні здобутки; сукупність національних рис характеру; система національних цінностей; готовність діяти заради прогресу своєї країни, її національного самоствердження.

Автором визначені напрями розвитку національної самосвідомості молоді: поширення та популяризація зразків національної культури, мистецтва, сприяння підняттю престижу національної культури в суспільстві; наповнення змісту освіти національними сенсами, використання кращих зразків народної літературної, музичної творчості в освітньому процесі; заохочення молоді до вивчення історії своєї нації; систематичне проведення заходів національного спрямування; організація та проведення заходів із вшанування історичних дат та подій.

**Ключові слова:** національна ідентичність, національна самосвідомість, особистість, національна ідея, формування.

The article presents the views of Chinese scientists on the problem of forming the national self-awareness of an individual.

The reasons for the relevance of this problem in the socio-cultural space of China have been established: spread of Western cultural, ideological, ethnic ideas and standards; expansion of the network of international economic, industrial, scientific institutes and organizations on the territory of China; general global educational space. All this creates certain problems for the preservation of national values.

Factors determining the success of the process of formation of national self-awareness have been identified: growing authority of China in world politics and economy, consolidation of the Chinese nation to overcome crisis phenomena, difficulties.

The author presents the definition of the concept of national identity, the views of Chinese scientists regarding the structure and content of the specified category (cultural, historical and political identity) are characterized.

It has been established that national identity is considered a prerequisite for the formation of national self-awareness.

The definition of the concept of "national self-awareness" is presented, as a result of an individual's awareness of his involvement in a certain nation, the manifestation of an active position and readiness to protect its interests and ideals, promoting its development and progress.

The components of national self-awareness are characterized: emotions and feelings related to experiences and attitudes to national culture, history, traditions; the system of knowledge about the development and formation of the nation, its historical and spiritual achievements; a set of national character traits; system of national values; readiness to act for the sake of the progress of one's country, its national self-affirmation.

The author identified the directions of development of national self-awareness of youth: promoting the prestige of national culture in society; filling the content of education with national meanings, using the best examples of folk literary and musical creativity in the educational process; encouraging young people to study the history of their nation; systematic holding of events of national direction; organization and holding of events commemorating historical dates and events.

**Key words:** national identity, national self-awareness, personality, national idea, formation.

УДК 378.017.4:159.923.2  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.2>

Хоу Цзяньвей,  
аспірант кафедри освітології та інноваційної педагогіки  
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** У сучасних умовах побудови єдиного культурного, економічного, наукового, освітнього міжнародного простору, який визначається глобалізаційними та інтеграційними процесами, питання збереження національної

ідентичності та національної самосвідомості набувають особливого значення. Актуальність проблеми підсилюється складним соціально-політичними умовами функціонування нашої країни, коли саме існування національної державності виборюється в протистоянні військовій агресії. Отже, питання формування національної

самосвідомості молоді набувають статусу державної значущості та національної безпеки. Корисним є звернення до досвіду збереження національної ідентичності та формування національної самосвідомості в Китайській народній республіці. Ідеї національної значущості та культу власної країни були характерними для китайської нації протягом всієї історії її становлення. Сьогодні державна політика спрямована на побудову так званої «нової національної культури», як протидії ескалації західноєвропейських культурних стандартів та підвищення статусу національної китайської культури та традицій.

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

Проблема національної самосвідомості була предметом наукових інтересів багатьох науковців, окремі її аспекти розглядалися в контексті досліджень історії, культурології, етнографії, філософії. Знайшли певного розвитку деякі питання проблеми і її педагогічних дослідженнях. Так, формування національної самосвідомості учнівської молоді відображено в роботах В. Борисова, П. Горіховського, Г. Гуменюк, М. Давидюк, О. Колоської. І. Зайцева, О. Кін досліджували формування національної самосвідомості студентської молоді. Китайськими ученими вивчалися питання формування національної самосвідомості засобами народної культури, мистецтва – Худо Бол, Дун Мэйцзяо. У науково-педагогічному доробку У Фаньянь Сунь Вея, Чень Мао Жун, Гао Юнцзю, Сяо Бінця увага приділялася сутності, змісту, особливостям становлення формування національної ідентичності.

Отже, незважаючи на широкий загальний науково-педагогічний досвід досліджень, питання сутності та змісту національної самосвідомості залишилися поза увагою науковців.

**Мета статті:** на основі вивчення та аналізу науково-педагогічного доробку китайських учених схарактеризувати сутність та зміст поняття «національна самосвідомість» особистості.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

У сучасному науковому просторі Китайської народної республіки питання формування національної самосвідомості молоді визначаються пріоритетними. Вивчення та узагальнення наукової літератури, статистичних даних з означеного питання дозволило нам виділити основні причини значущості цієї проблеми, а саме:

1. Інтенсивна інформатизація та інтернетизація, яка охопила увесь світовий соціально-культурний, освітньо-науковий, комунікативний простір обумовила домінування західних культурних, ідеологічних, соціальних та етичних стандартів. Наслідком чого визначається тенденція нівелювання китайських національних цінностей.

2. Розширення мережі міжнародних економічних, промислових, наукових інститутів та

організацій на території Китаю, залучення китайців до їхньої діяльності створюють умови для соціалізації до їхнього культурного простору й впливають на національні культурні цінності громадян.

3. Загальний світовий освітній простір, що надає можливість громадянам Китаю отримувати освіту у вишах Європи та Америки, вийти навчальним закладам інших країн на китайський освітній ринок створює певні проблеми для збереження національних цінностей [1; 2; 3].

Слід зазначити, що успішне формування та розвиток національної самосвідомості молоді обумовлена низкою факторів, а саме:

1. Розвиток національної економіки, зростання авторитету Китаю у світовій політиці та економіці сприяють формуванню позитивного національного іміджу.

2. Політичні, економічні кризи, пандемії спричинили консолідацію китайської нації задля подолання труднощів, сприяли об'єднанню китайської нації.

3. Реформування політичної системи обумовили можливості соціальної інтеграції країни, підвищення статусу національної ідеї. Наприклад, згідно результатами міжнародного опитування громадської думки «Індекс національної довіри», що був проведений американським дослідницьким центром Pew Survey (2008 р.) 86% респондентів, громадян Китаю були задоволені напрямом розвитку країни. На 20% зменшилась кількість респондентів, порівняно із 2002 р., які вважають за необхідне вивчення англійської мови молодим поколінням, як гарантії досягнення успіху в сучасному світі.

Для змістовного вивчення сутності поняття національної самосвідомості, необхідно звернути увагу на поняття «нація», яке є базовим. Як зазначено в науково-педагогічній, соціологічній літературі, нація – це стабільна спільнота людей, сформована в ході історичного розвитку, що характеризується загальними мовою, культурою, звичаями, релігійним поглядами, психологічними та ментальними особливостями. Слід відмітити, що поняття «нація» більш широке, ніж «етнос». Наприклад, китайську націю об'єднує 56 етнічних груп [1; 2; 3].

Як було з'ясовано в ході дослідження, поняття «національна самосвідомість» часто використовують, як суміжне поняттю «національна ідентичність». Вважаємо за доцільне зупинитися на цьому понятті більш детально. У китайській науково-педагогічній літературі національна ідентичність тлумачиться, як усвідомлення громадянами своєї причетності до певної нації, є об'єктивним явищем в історичному поступі нації, визнання її культурних, ментальних особливостей. Так, на думку Хе Цзіньруй Янь Цзі поняття національної ідентичності містить дві складові:

1. Усвідомлення своєї причетності до певного сталого об'єднання певної національної групи та виокремлення її від інших національних груп.

2. Наявність цілісної системи моральних, духовних цінностей та культурних здобутків, притаманних виключно даній нації: мови, традицій, звичаїв, народних пісень та танців, обрядів, ритуалів, словесної творчості [2].

Лю Лі відзначає, що національна ідентичність об'єднує такі складові: культурну, історичну та політичну ідентичність [3].

У ході наукового пошуку було встановлено, що становлення національної ідентичності, як співвідношення людиною або групою людей із певною етнічною групою, яка характеризувалася спільною мовою, традиціями, звичаями, обрядами, територією, відбувалося у відповідності до історичного розвитку нації. У національній ментальності перші прояви національної ідентичності виражалися у форматі «свої-чужі», тобто усвідомлення своєї відмінності від представників інших націй, національностей за мовними, зовнішніми (колір шкіри, волосся, структура тулуба тощо) ознаками. Важливою складовою формування нації стала також й історія її розвитку та становлення. Історична боротьба за існування певної нації актуалізували у її представників рішучість, прагнення до обстоювання інтересів свого народу, нації, захисту рідної землі. З розвитком та формуванням історично-культурної спадщини нації, національна ідентичність стала пов'язуватися із більш широкою номенклатурою категорій, кожна із яких, наповнювалася більш глибоким національно-духовним сенсом [1; 2; 3; 4].

Як показало вивчення наукової літератури, національна ідентичність китайського народу проявляється на таких рівнях:

1. Національна ідентичність певної етнічної групи.

2. Національна ідентичність країни, держави, пов'язана з історією її формування та становлення, перспективами розвитку, отримання та здобуття національного суверенітету.

3. Національна ідентичність культурної спільноти, пов'язана із спільними традиціями, народною пісенною творчістю, звичаями, обрядами тощо [1; 3].

Цікавою є думка вчених щодо особливостей розвитку національної ідентичності, виокремлюються дві позиції з трактування означено процесу.

Примітивісти – вважають, що національна ідентичність притаманна будь якій етнічній групі або нації, яка пройшла певний еволюційний шлях розвитку, має свою історію, мову, культурні традиції.

Інструменталісти – вважають, що національна ідентичність виникає в результаті певних політичних, економічних, соціо-культурних процесів, які створюють умови для самовизначення та

консолідації певної нації, вибору власного шляху розвитку, власної системи цінностей, ідеалів та пріоритетів [2; 3].

Слід зазначити, що національна самосвідомість пов'язана із національною ідентичністю, яка виступає передумовою для її розвитку й проєктує усвідомлення власної національності на площину активних дій, реалізується в осмисленні національних інтересів, діяльності, спрямованій на їх підтримку та розвитку в суспільстві. Національна ідентичність та національна самосвідомість – це духовні зв'язки між людьми певної нації, які об'єднують та консолідують їх як носіїв певного національного світогляду, моделі поведінки.

Ми погоджуємося із більшістю науковців (Хуан Пінцін, Хе Цзіньруй Янь Цзі), які вважають, що національна самосвідомість ґрунтується на національно-генетичних характеристиках певного народу, спільній мові, релігії, культурі тощо. Так, Хе Цзіньруй Янь Цзі національну самосвідомість розглядає як усвідомлену приналежність до історичних та культурних традицій своєї нації, її моральним цінностям та ідеалам, віруванням, сприяння її розвитку, готовність діяти в її інтересах. Автор вбачає сутність національної самосвідомості в тому, що особистість підтверджує своє свідоме поважне ставлення до нації, держави, демонструє готовність захищати національний суверенітет та національну самобутність свого народу [2, с. 37].

Отже, ми розглядаємо національну самосвідомість як результат усвідомлення особистістю своєї причетності до певної нації, прояв активної позиції та готовності до захисту її інтересів та ідеалів, сприяння її розвитку та прогресу [3; 4].

На нашу думку, національна самосвідомість, як складна наукова категорія, об'єднує такі складові:

- емоції та почуття, пов'язані із переживаннями та ставленнями до національної культури, історії, традицій. Наприклад китайські науковці виділяють такі національні почуття: почуття національної солідарності, загальної долі своєї нації, «спільної честі та спільного позору» [1, с. 52];

- система знань про розвиток та становлення нації, її духовні здобутки. Особливого значення набуває знайомство із національною культурою, такими її формами та проявами, як: мова, релігія, звичаї, народні свята, традиції, зразки усної народної (казки, легенди, міфи) та пісенної творчості;

- сукупність національних рис характеру (працелюбство, наполегливість, доброта);

- система національних цінностей (повага до моралі, перевага колективних інтересів порівняно із особистими);

- готовність діяти заради прогресу своєї країни, її національного самоствердження [1; 2; 3].

Для розвитку національної самосвідомості запропоновано такі напрями:



1. Поширення та популяризація зразків національної культури, мистецтва, сприяння підняттю престижу національної культури в суспільстві.

2. Наповнення змісту освіти національними сенсами, використання кращих зразків народної літературної, музичної творчості в освітньому процесі.

3. Заохочення молоді до вивчення історії своєї нації.

4. Залучення молоді до вивчення релігії, культури, звичаїв та традицій кожної етнічної групи, що мешкає на території країни.

5. Систематичне проведення заходів національного спрямування (фестивалів, конкурсів, концертів, свят).

6. Організація та проведення заходів із вшанування історичних дат та подій.

**Висновки і подальші перспективи.** Отже, проблема формування національної самосвідомості визначається сьогодні надзвичайно актуальною, оскільки її вирішення забезпечить

збереження та розвиток унікальності національних ідей, цінностей китайської нації. Підґрунтям для розвитку національної самосвідомості особистості є сформована національна ідентичність, яка пов'язана із усвідомленням причетності до певної нації, її культурних, історичних та духовних здобутків. Подальші перспективи можуть бути пов'язані із порівнянням поглядів китайських та українських учених на проблему формування національної самосвідомості молоді.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. 奂平清. 全球化背景下的当代中国民族认同. 北京工业大学学报: 社会科学版, 2010年. 04期. 48-5页.
2. 贺金瑞 燕继. 论从民族认同到国家认同. 中央民族大学学报: 哲学社会科学版, 2008年. 第8期, 32-4页.
3. 刘莉. 全球化场域中中华民族文化身份与民族认同的建构. 思想战线, 2012年. 第02期, 17-24页.
4. Кін О. М. Система формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності : дис. ...докт. пед. наук, Старобільськ, 2021. 557 с.

## ПАТРІОТИЗМ: ПОНЯТТЯ, СТРУКТУРА, МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ

## PATRIOTISM: CONCEPT, STRUCTURE, MECHANISMS OF FORMATION

У статті проаналізовано підходи до визначення поняття патріотизм, виявлено сутність даного поняття та його основні показники в сучасних умовах. Виявлено структуру патріотизму та механізм його формування.

У ході дослідження виявлено погляди авторів, які зробили великий внесок у розгляд поняття «патріотизм». Також проаналізовано суб'єкт-об'єктних відносини патріотизму. В узагальненому вигляді суб'єкти патріотизму можна уявити так: особистість; група населення, розглянута за демографічною, територіальною, професійною та іншою ознакою (молодь, ветерани, земляки, партії, організації тощо); класи та етноси (нації); загалом народ цієї країни.

Виявлено, що у педагогічній науці патріотизм вивчається як поєднання духовних, світоглядних, політичних, громадянських, якостей людини, що виявляються в особливому ставленні до Батьківщини, до своєї малої Батьківщини, у бажанні та здатності збільшувати позитивні цінності та традиції свого народу своєї національної культури та своєї землі.

На основі науково-педагогічної літератури виявлено характеристики патріотизму: просторово-територіальні (територія держави складається з територій сіл, селищ, районів, міст, областей тощо); середовищні (політичне, економічне, соціальне, культурне, природне та інше середовище); тимчасові (історія, культурні традиції, внесок співвітчизників у світовий прогрес).

На підставі емпіричного аналізу довідкової та наукової літератури доведено, що у сучасному розумінні патріотизму виділяються такі аспекти: патріотизм як почуття, як соціальний обов'язок, як готовність (психологічна) до служіння Батьківщині, як моральний принцип. Патріотизм представляється як моральна категорія, невіддільна від індивідуальних і громадянських якостей особистості. На особистісному рівні патріотизм постає як найважливіша стійка характеристика людини, що усвідомлює, що його соціальна роль і значущість її діяльності інституалізується державою, отримує розвиток за умови участі в явищах і процесах, що відбуваються в суспільстві та державі. На макрорівні патріотизм є частиною суспільної свідомості, що виявляється в колективних настроях, почуттях, оцінках, у відношенні до свого народу, його способу життя, історії, культури, держави, системи основних цінностей.

**Ключові слова:** патріотизм; молодь; формування; суспільство; особистість; якості особистості; Вітчизна; виховання, формування.

The article analyzes approaches to defining the concept of patriotism, reveals the essence of this concept and its main indicators in modern conditions. The structure of patriotism and the mechanism of its formation are revealed.

In the course of the research, the views of the authors who made a great contribution to the consideration of the concept of "patriotism" were revealed. The subject-object relationship of patriotism is also analyzed. In a generalized form, the subjects of patriotism can be imagined as follows: personality; population group, considered by demographic, territorial, professional and other characteristics (youth, veterans, countrymen, parties, organizations, etc.); classes and ethnic groups (nations); in general, the people of this country.

It was found that in pedagogical science, patriotism is studied as a combination of spiritual, worldview, political, civic, human qualities, which are manifested in a special attitude to the Motherland, to one's small Motherland, in the desire and ability to increase the positive values and traditions of one's people, their national culture and their land

On the basis of scientific and pedagogical literature, the characteristics of patriotism were identified: spatial and territorial (the territory of the state consists of the territories of villages, towns, districts, cities, regions, etc.); environmental (political, economic, social, cultural, natural and other environment); temporary (history, cultural traditions, contribution of compatriots to world progress).

Based on the empirical analysis of reference and scientific literature, it has been proven that the following aspects are distinguished in the modern understanding of patriotism: patriotism as a feeling, as a social obligation, as a readiness (psychological) to serve the Motherland, as a moral principle. Patriotism is presented as a moral category inseparable from individual and civic qualities of a person. At the personal level, patriotism appears as the most important stable characteristic of a person who realizes that his social role and the significance of his activities are institutionalized by the state, receives development under the condition of participation in the phenomena and processes taking place in society and the state. At the macro level, patriotism is a part of social consciousness, which is manifested in collective attitudes, feelings, assessments, in relation to one's people, their way of life, history, culture, state, system of basic values.

**Key words:** patriotism; young; formation; society; personality; personality qualities; Homeland; education, formation.

УДК 379.8. 3.091

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.3>

**Шинкаренко В.В.,**

канд. пед. наук, доцент,  
завідувач кафедри дошкільної  
та початкової освіти

Комунального закладу вищої освіти  
«Дніпровська академія неперервної  
освіти» Дніпропетровської обласної  
ради»

**Клімова Л.В.,**

ст. викладач кафедри дошкільної  
та початкової освіти

Комунального закладу вищої освіти  
«Дніпровська академія неперервної  
освіти» Дніпропетровської обласної  
ради

**Мазур І.А.,**

ст. викладач кафедри дошкільної  
та початкової освіти

Комунального закладу вищої освіти  
«Дніпровська академія неперервної  
освіти» Дніпропетровської обласної  
ради»

**Міхіна Н.О.,**

ст. викладач кафедри дошкільної  
та початкової освіти

Комунального закладу вищої освіти  
«Дніпровська академія неперервної  
освіти» Дніпропетровської обласної  
ради»

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасне українське суспільство гостро пронизала морально-психологічна деградація, викликана соціальною диференціацією та ослабленням довіри до принципів, що пов'язує особистісний позитивний настрій з успіхами громадян у суспільно-корисних видах діяльності. Безпосереднім

важелем подолання кризи є виховна робота з молоддю, реалізація таких цілей освіти як формування громадянськості та патріотизму. Патріотичне виховання молоді – пріоритетний напрямок сучасної освітньої політики, що знайшло відображення у нормативно-правових документах: стратегії національно-патріотичного виховання

дітей та молоді на 2020-2025 роки, концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді.

Існують різні погляди щодо об'єкта патріотизму. Поряд з думкою, що об'єктом виступає єдина для всіх народів Батьківщина, існують уявлення про різні змістовні рівні самого поняття «Батьківщина» (так звана «мала Батьківщина», політичне, економічне, культурне середовище тощо). На наш погляд, останнє твердження правомірне в світлі корінних змін, що відбулися в нашій країні в результаті реформ, і з урахуванням різного ставлення людей до цих перетворень. Ми дотримуємося погляду дослідників П. Ігнатенко, А. Максютова, А. Погрібного, Ю. Руденко які з об'єктами патріотизму пов'язують такі характеристики: просторово-територіальні (територія держави складається з територій сіл, селищ, районів, міст, областей тощо); середовищні (політичне, економічне, соціальне, культурне, природне та інше середовище); тимчасові (історія, культурні традиції, внесок співвітчизників у світовий прогрес).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Історичний аналіз показує, що державний патріотизм займає особливе місце у долі нашого народу та країни. Український національний характер формувався у прагненні до сильної держави: державі передової науки, культури та техніки, державі, що гарантує захист багатомільйонному народу, державі, що володіє величезними територіями і дозволяє пережити почуття великої Батьківщини.

Фундаментальним теоретико-методологічним підґрунтям для розв'язання проблем виховання учнівської молоді є праці (І. Бех, П. Вербицька, П. Ігнатенко, А. Погрібний, Ю. Руденко, К. Чорна, О. Шестопалюк та інші), уявлення про значущість ефективної виховної системи національнопатріотичного виховання людини відображено в дослідженнях філософів і вчених-педагогів переважно в аспекті аналізу таких підходів, як системний (В. Андрущенко, Е. Гусинський, В. Кремень та інші); у педагогіці його вивчали В. Гнатюк С. Гончаренко, Н. Кузьміна, З. Курлянд, Н. Мойсеюк та інші), аксіологічний (В. Андрущенко, І. Войченко, І. Надольний, Г. Філіпчук та інші), особистісно орієнтований (І. Бех, А. Богущ, В. Бутенко, Т. Бутківська), культурологічний (І. Бех, С. Гончаренко, О. Газман, І. Зязюн, О. Іванов, Н. Крилова, А. Капська, В. Кремень та інші).

Виділення суб'єктів та об'єктів патріотизму дозволяє проаналізувати та класифікувати різні прояви патріотизму, що існують у нашому суспільстві (збереження культурних пам'яток, гордість за захисників Батьківщини, діяльність з виховання в душі громадянськості та патріотизму підрастаючого покоління – майбутнього країни тощо).

Формування у сучасної молоді державного патріотизму виділяється як одне з пріоритетних

завдань у «Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді».

Величезний потенціал має звернення у виховному процесі до проявів культурно-історичного патріотизму. Велике значення у формуванні патріотизму має захоплення витворами мистецтва, досягненнями наших співвітчизників у різних галузях культури, – усім найкращим, що було і існує протягом більш ніж тисячолітнього шляху розвитку України, все це становить суть процесу формування культурно-історичного патріотизму.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** На жаль, у сучасному медіапросторі відбувається навмисне спотворення історії та культурно-історичної значущості нашої Вітчизни. Висловлюються сумніви щодо «повноцінності» української нації, її внеску у досягнення світової цивілізації. Для педагога, який здійснює виховну роботу, у цьому напрямі є велике поле роботи. Можна навести безліч переконливих прикладів про вклад наших співвітчизників у світову культуру, розповісти про діячів культури, імена які замовчувалися з ідеологічних причин. Дуже важливо долучити підрастаюче покоління до традицій та звичаїв нашого народу. Важливо лише, щоб ця робота не зводилася до надмірного захоплення національною самобутністю і не переросла у псевдопатріотизм із негативним сприйняттям усього «чужого», «далекого», «варварського».

**Мета статті** є проведення аналізу поглядів на поняття «патріотизм»; уточнення структури та механізмів формування патріотизму.

**Виклад основного матеріалу.** Багато сучасних педагогів вибудовують роботу з патріотичного виховання дітей, починаючи з виховання любові до своєї «малої батьківщини». Це правомірно, оскільки державний патріотизм виростає із любові до рідних місць, і, навпаки, любов до Вітчизни знаходить своє втілення у місцевому патріотизмі. Україна є великою країною, і найчастіше сприймається громадянами абстрактно. На місцевому рівні патріотизм проявляється більш конкретно, практично, як конкретний об'єкт патріотизму.

Емоційний та практичний характер любові до малої Батьківщини надзвичайно значущий для відродження всієї країни, благополуччя України загалом. Саме на місцевому рівні відбувається емоційне залучення до історії краю, Батьківщини. Саме на місцевому рівні можна справами зробити свій внесок у розвиток держави, на підтримку певних сфер економіки, культуру, соціальну сферу. Справедливі слова українського філософа Г. Сковороди, який зазначав: «Прихильність до місцевої Батьківщини так само мало перешкоджає патріотизму, тобто відданості спільній Вітчизні, як у правильній сім'ї любов до матері не заважає і не змагається з любов'ю до батька...» [5, с. 46].

Для педагогічної практики важливо, що представлена класифікація проявів патріотизму, заснована на виділенні його суб'єкта та об'єкта, дає можливість побачити це багатогранне соціальне явище у всій повноті та органічній єдності та тим самим підтвердити, що патріотизм у реальному житті представлений сукупністю його різних проявів.

Термін «патріотизм» у різні історичні часи, а також у різних дослідженнях розуміється по-різному. У соціальній філософії поняття патріотизму розглядається через відображення духовної культури індивіда та суспільства загалом. Сучасний підхід аналізує такі складові як любов до Батьківщини, вірність Батьківщині, почуття гордості за минуле, бажання встати на захист інтересів країни. А також розглядає патріотизм як один із складових компонентів особистої та соціальної культури духу, що передбачає вміння ставити надособисті цілі. Представники сучасного підходу Б. Ананьєв, О. Духнович, Г. Костюк, Ю. Руденко, К. Ушинський, О. Шестопалюк [1, с. 14].

У педагогіці О. Шестопалюк патріотизм визначається через відносини понять «особистість-Батьківщина», а також морально-емоційний зв'язок, об'єднання етнічної, культурної, географічної, релігійної, естетичної та історичної характеристики у межах поняття «Батьківщина» [9, с. 169].

У педагогічній науці патріотизм вивчається як поєднання духовних, світоглядних, політичних, громадянських, якостей людини, що виявляються в особливому ставленні до Батьківщини, до своєї малої Батьківщини, у бажанні та здатності збільшувати позитивні цінності та традиції свого народу своєї національної культури та своєї землі.

Великий тлумачний словник з культурології визначає патріотизм як моральну норму, моральний принцип, а також як моральне почуття, які виникли ще на етапі становлення людства і глибоко проаналізовані вже в античності. Словник також дає визначення патріоту як людині, яка реалізує та висловлює у своїх вчинках почуття глибокої поваги та любові до Батьківщини, її історії, культури та традицій її народу. Як моральне почуття патріотизм виростає з певних характеристик стилю життя, культурних традицій того чи іншого народу які створюються в ході засвоєння підростаючим поколінням норм мови, мислення та еталонів культури. Встановлюється патріотизм у характерних поведінкових патернах, за допомогою взаємодії зі старшим поколінням, розглядається як позитивна чи негативна поведінка молодого покоління [4, с. 211].

Також можна виділити у сучасній науці кілька основних підходів до розуміння патріотизму. Відповідно до ідеологічного підходу поняття патріотизму розглядається як готовність служити інтересам держави, що історично виникає під впливом

певних суспільних та економічних умов. У цьому значенні патріотизм обумовлений особливостями розвитку конкретного соціуму, суспільної, політичної та економічного середовищем у певній державі.

У теологічній сфері поняття «патріотизм» окреслюється як результат релігійного та духовного прояву божественної природи людини. У зв'язку з цим почуття патріотизму має яскраво виражену суспільну спрямованість. Відповідно до діяльнісного підходу (І. Огієнка ін.) патріотизм можна трактувати як сильний та довготривалий мотив громадської діяльності [3, с. 21].

У філософії патріотизм аналізується у контексті впливу розвитку суспільства в історичному плані, а також управлінням правлячої еліти політикою та державою, суспільним явищем. Ідеї «державного патріотизму» присутні у працях Г. Сковорода, В. Сухомлинський, Д. Донцов, І. Дзюба, та ін.). Вони працювали над проблемами заснування та розвитку держав, а також нових форм організації політичної влади, об'єднання населення різних верствах суспільства. Патріотизм у тому розумінні прирівнюється до прагнення до загальних державних цілей та інтересів, які панують як стосовно інтересів суспільства, так і інтересам особистості (групи) [8, с. 283].

У розгляді поняття патріотизму великий внесок зробили наші філософи країни А. Кузьмінський, В. Кульчицький які аналізували патріотизм як головну характеристику людини та її життєву установку. Вони розглядали поняття патріотизм із аксіологічних позицій, визначаючи його як одну з головних постійних цінностей, що є у всіх сферах життя соціуму та держави, а також приділяли увагу впливу глобалізації, що відбувається у світі [6, с. 76].

І. Мартинюк аналізує патріотизм як багатоаспектне соціально-культурне явище, що поєднує певні важливі сторони діяльності та існування, товариства та окремого індивіда. Патріотизм, вона пропонує, виявляти в різноманітних якостях: як один із компонентів соціальної та індивідуальної свідомості, менталітету, національної самосвідомості, як складову ідеології, культури, історії, психології, також визначає як головну цінність соціуму та людини, як напрямок виховання, як джерело благополуччя, зростання та успішного розвитку суспільних сфер життя [7, с. 107].

У сучасних дослідженнях патріотизм як суспільне явище аналізується з погляду різноманітних проявів суб'єкт-об'єктних відносин. При цьому в даний час не склалося єдиної думки про те, що включати в розуміння об'єкта та суб'єкта патріотизму (І. Бех, П. Вербицька, Л. Вікторова, О. Жаровська та ін.).

В узагальненому вигляді суб'єкти патріотизму можна уявити так:

- 1) особистість;

2) група населення, розглянута за демографічною, територіальною, професійною та іншою ознакою (молодь, ветерани, земляки, партії, організації тощо);

3) класи та етноси (нації);

4) загалом народ цієї країни [2, с. 23].

Усі суб'єкти є як носіями патріотичної свідомості, так і одночасно творцями у повсякденному житті. Кожна з форм патріотичної свідомості – суспільна та індивідуальна – передбачає іншу і немислима без неї, їх взаємозв'язок та взаємопроникнення означає їх нероздільну єдність.

Найважливішими об'єктами патріотичного відношення слід визнати рідний народ та сім'ю. Так влаштована людина, що значна частина її характеру, її особливостей обумовлена її предками, її родом та народом. Кожен є насамперед носієм родового та сімейного характеру, і вже потім – характеру індивідуального. У сім'ї людина вчиться жити спільним життям, поєднувати в єдності кохання різні характери, різні долі, різні життєві напрямки та інтереси. Сім'я покликана передавати від покоління до покоління духовно-релігійну, національну та вітчизняну традицію.

Рідний народ як об'єкт патріотичного відношення – це не безлика маса. Тому мова може і повинна йти про її представників, які особливим чином проявили себе на терені служіння Батьківщині, які заслужили у свою чергу на повагу і шанування. У разі об'єктом патріотичного відношення є громадянин-патріот.

Патріотична позиція виступає результатом взаємодії психічного та соціального, зовнішнього та внутрішнього, об'єктивного та суб'єктивного, будучи схильністю особистості діяти певним чином у відношенні до людей, суспільства, держави, Батьківщини.

Патріотичні відносини виступають передумовою матеріалізації патріотичної свідомості та здійснення патріотичної поведінки. Патріотична свідомість і поведінка – це відображення суб'єктом значимості своєї Батьківщини, держави та готовності вжити необхідних заходів щодо створення умов для їх процвітання, захисту національних інтересів. Тому патріотичні відносини, зазвичай, ціннісно чи нормативно оформлені відносини [7, с. 107].

Патріотичне поведінка є спосіб здійснення патріотичних відносин та здійснення всіх видів впливу суб'єкта на об'єкт патріотизму, сукупність дій, спрямованих на реалізацію патріотичних цілей.

Патріотичні відносини виникають у процесі суспільної практики як реальний зв'язок суб'єкта з об'єктом своїх дій, як своєрідний канал трансформації всіх видів на об'єкти патріотизму. Патріотичні відносини спрямовано вдосконалення всіх сторін життя країни.

Для того, щоб хоча б у найбільш загальному вигляді на нашу думку необхідно розкрити зміст патріотичної позиції, необхідно визначити основні об'єкти патріотичних відносин та характер зв'язку між об'єктами та суб'єктом відносин. При цьому слід наголосити, що спонуканням до встановлення зв'язку між суб'єктом та об'єктом є значимість останнього для першого. Зв'язок може встановлюватися на різній основі, що призводить до появи незліченної кількості її видів, що відрізняються своєю універсальністю.

Раціональний зв'язок визначається встановленням ознак, образу, уявлень, поняття, значення, цінності, сенсу патріотичного об'єкта та проявляється у його розумінні та знанні про нього.

Емоційний зв'язок з об'єктом патріотичного відношення виявляється у почуттях любові, поваги, відданості, гордості, віри у відродження, надії на процвітання, ненависті до ворогів тощо.

Практично дієвий зв'язок у свою чергу характеризується такими категоріями, як шанування, служіння, турбота про благо, виконання обов'язку, обов'язок, відповідальність, прагнення принести користь, захист тощо.

Нам видається, що основними об'єктами патріотичного відношення є Батьківщина, рідний народ, сім'я, громадянин-патріот, держава, рідна природа, вітчизняна історія, культура України.

Наступний об'єкт патріотичного відношення – держава. Шкільний вік – найсензитивніший вік для засвоєння патріотичних цінностей, соціальних ролей. Дітям та молодим людям необхідно усвідомити духовну сутність держави.

Наступним об'єктом патріотичного відношення є рідна природа. Природа – це єдине джерело біологічного та культурного існування і людства та кожного з нас. Таке розуміння природи пред'являє людині найвищу відповідальність за її стан з урахуванням того, що сама людина і все людство є породженням та частиною природи. Природа – це унікальне багатство України. У кожної людини своє уявлення про неї. Виховання любові до рідного ландшафту, розвиток здатності споглядати красу рідної землі, берегти її – це той компонент патріотичного виховання, який практично ніколи не втрачався в нашій педагогічній традиції [2, с. 23].

До об'єктів патріотичного ставлення, на нашу думку слід віднести і релігію. Релігійна духовна традиція нашої країни становить основу єдності, яка є домом багатьох етносів, пов'язаних спільною долею рідної землі. Релігійна віра пробуджує переживання причетності до долі всього людства, свідомість спільності духовного покликання всіх людей, вона не допускає культурного сепаратизму і національного шовінізму. Віра в загальне покликання всіх народів і кожної людини до добра та справедливості становить осередок ціннісної

свідомості основних релігійних вірувань. У роки офіційного атеїзму за умов зростання патріотичної свідомості штучно виключали переживання, пов'язані з традицією віри. Сьогодні образи церковного служіння Батьківщині мають посісти гідне місце у патріотичному вихованні. Церква несе в собі життєдайну святиню, яка оновлює та поповнює народні сили. У повноті церковного життя через образи святих людей – праведників, домобудівників, воїнів – розкриваються витoki та істота культурної роботи, що творить нашу Батьківщину та визначає народну долю [8, с. 283].

Найважливішим об'єктом патріотичного відношення є українська історія. Історична пам'ять становить одну з основ усвідомлення людиною свого «Я» в сімейному родоводі та в історії свого народу, розуміння нашого «Ми» в національній та культурній спільноті країни, а також у рамках загальнолюдської цивілізації. Її роль особливо актуальна у формуванні патріотичного ставлення громадян країни до своєї Батьківщини та держави в даний час, коли в українському суспільстві відбувається трансформація духовних цінностей, соціальних інститутів та моральних регуляторів поведінки, формується нова соціально-економічна та політична система суспільства. У пам'яті людей акумулюються уявлення про героїчні події вітчизняної історії, про видатних діячів та яскраві досягнення країни.

Ще одним об'єктом патріотичного відношення ми виявили, що виступає багатогранна культура України. Вітчизняна культура – скарбниця, створена розумом, душею та руками людини, яка існує у вигляді духовних цінностей, соціальних традицій, різноманітних способів організації людської життєдіяльності. Вона являє собою сукупність досягнень у галузі науки, мистецтва, моралі, виховання, а також предметів праці та творчості. Культура в Україні – явище самобутнє, духовно багате та творчо яскраве. Особливо слід виділити культурні традиції – усталені звичаї, обряди, ідеї та цінності, норми поведінки та інше, які цементують та прикрашають життя Вітчизни [8, с. 283].

Ми назвали основні об'єкти патріотичних взаємин. При цьому слід зазначити, що у навчально-виховному процесі вони можуть і повинні конкретизуватися, оскільки є складними об'єктами, що включають багато складових. Так, наприклад, держава має символічні культурні ознаки, до яких належать прапор, герб та гімн. Тому патріотичне ставлення до держави передбачає таке саме ставлення і до його символів.

Зі сказаного вище важливий нам висновок: патріотичні відносини є своєрідним аспектом всіх форм соціальних відносин – політичних, правових, моральних, естетичних, економічних, історичних, екологічних, релігійних тощо.

Формами прояви та елементами внутрішньої структури патріотичної позиції особистості є патріотичні переконання, що базуються на глибоких та широких знаннях з проблематики патріотизму, патріотичні почуття, патріотичні поведінка та діяльність, що визначають її внутрішній психологічний механізм формування та розвитку.

Патріотичні переконання – стійка властивість особистості, що виражається в твердій впевненості людини в правильності освоєних і патріотично орієнтованих знань і поглядів. У такому форматі в структурі патріотичної позиції виразно проглядається базова функція знань про основні патріотичні об'єкти, патріотичні відносини особистості та форми їх прояву, про способи та форми патріотичної діяльності та соціально значущої поведінки, глибоке освоєння яких призводить школяра до прагнення відстоювати їх у взаємодії з іншими людьми. і керуватися ними у своїй поведінці та діяльності.

У визначенні патріотичних якостей особистості ми виходимо зі становища, що патріотичні якості – це частина моральних якостей, що включають, по-перше, ставлення особистості до людей (соборність, комунікативність, альтруїзм, емпатійність, толерантність тощо), оскільки Батьківщина – це і люди, для яких вона є спільною; по-друге, це якості, що підвищують ефективність будь-якої соціально значущої діяльності суб'єкта (відповідальність, чесність, старанність, обов'язковість тощо); по-третє, це якості, що виражають ставлення до національної власності (ощадливість, турботливість тощо), якою виступають природне багатство та культурно-історична спадщина Вітчизни.

Отже, проведений аналіз дозволив нам сформулювати визначення патріотичної позиції особистості. Патріотична позиція особистості – це система її патріотичних відносин, формами прояву та структурними компонентами яких є патріотичні переконання, почуття та якості.

Починаючи роботу з патріотичного виховання з прикладів проявів любові співвітчизників до своєї малої батьківщини, педагогові легше донести до вихованців діяльнісний характер поняття «патріотизм». На думку більшості дослідників, патріотизм завжди конкретний, спрямований на реальні об'єкти, проявляється у вчинках людей. Патріотична діяльність, нехай навіть скромна за своїми масштабами, більш значуща та вагома, ніж інші заяви про свій патріотизм, не підкріплені справами. Діяльна сторона патріотизму є визначальною, саме вона здатна перетворити чуттєвий початок у конкретні для Батьківщини справи та вчинки.

На підставі емпіричного аналізу довідкової та наукової літератури ми можемо дійти невтішного висновку, що у сучасному розумінні патріотизму виділяються такі аспекти: патріотизм як почуття, як

соціальний обов'язок, як готовність (психологічна) до служіння Батьківщині, як моральний принцип. Патріотизм представляється як моральна категорія, невіддільна від індивідуальних і громадянських якостей особистості. На особистісному рівні патріотизм постає як найважливіша стійка характеристика людини, що усвідомлює, що його соціальна роль і значущість її діяльності інституалізується державою, отримує розвиток за умови участі в явищах і процесах, що відбуваються в суспільстві та державі. На макрорівні патріотизм є частиною суспільної свідомості, що виявляється в колективних настроях, почуттях, оцінках, у відношенні до свого народу, його способу життя, історії, культури, держави, системі основних цінностей.

**Висновки.** Підсумовуючи сказане, ми можемо зробити такий висновок, що на сучасному етапі патріотизм розуміється як багатогранна система світоглядних поглядів, переконань і почуттів людини, пов'язаних з любов'ю до Батьківщини, повагою до свого народу, готовності до їх захисту та самопожертви в ім'я їхнього процвітання, відданістю та служінням їй у різних сферах суспільно-корисної діяльності.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ананьев Б. Г. Вибрані психологічні праці: в 2-х т. М.: Педагогіка, 1980. Т.1. 230 с. Т.2. 288 с. Ана-

нєв Б.Г. Вибрані психологічні праці: в 2-х т. М.: Педагогіка, 1980. Т.1. 230 с. Т.2. 288 с.

2. Бех І. Д., К. Чорна Національна ідея в становленні громадянина-патріота України. Київ. 2014. 48 с, 23.

3. Василюк А. Педагогічний словник-лексикон: Англ.-укр., укр.-англ. Ніжин. держ. ун-т ім. М. Гоголя. Ніжин, 2004. С. 21.

4. Великий тлумачний словник сучасної української мови. уклад. і гол. ред. В.Т. Булес. К : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.

5. Григорій Сковорода: філософія життя і творчості «українського Сократа» : наук.-допом. бібліогр. покажч. Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, наук. б-ка ; уклад. Т. І. Неудачина ; відп. ред. О. Г. Коробкіна. Харків : ХНПУ, 2019. 128 с.

6. Кульчицький В. Й. Філософсько-світоглядні передумови розвитку патріотичного виховання в Україні (історичний аспект). Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія педагогіка і соціальна робота. 2013. № 30. С. 76-78

7. Мартинюк І. В. Національне виховання: теорія і методологія. Київ, 1995. С. 107–112.

8. Сухомлинський В. О. Народження громадянина: вибрані твори у 5 т. Київ : Рад. шк., 1997 Т. 3. С. 283-567.

9. Шестопалюк О.В. Громадянське виховання майбутніх учителів: теоретичні і методичні елементи : Монографія. Вінниця: Видавництво «Консоль», 2008. 260 с.

## ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ КИТАЙСЬКИХ СТУДЕНТІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

### FEATURES OF DISTANCE EDUCATION OF CHINESE STUDENTS OF UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT

У статті розглянуто особливості дистанційного навчання української мови як іноземної з урахуванням національної ментальності китайських студентів. Автори стверджують, що опора на етнопсихологічні та етнокультурні основи особливості іноземних студентів дозволяє врахувати як вплив рідної мови, так її особливості, зумовлені специфікою їхньої мовної картини світу, що лежить в основі глибинних процесів сприйняття, обробки, зберігання та використання одержуваної ними інформації. Автори аналізують риси національного характеру китайців, що впливають на процес їх навчання іноземної мови. Під впливом національних традицій у китайців сформований контекстно-залежний стиль когнітивної поведінки у навчанні, при якому навчальний матеріал засвоюється у контексті, тобто відбувається зв'язок нової інформації з ситуацією, подіями, фоновими знаннями. Також автори звертають увагу на розбіжності у підході до навчання у Китаї та Україні, що позначаються на успішності вивчення китайськими студентами української мови. Автори визначають основні проблеми викладання української мови в китайській аудиторії, з'ясовують найбільш ефективні психолінгвістичні методи навчання української мови як іноземної в китайській аудиторії. Розглядають особливості дистанційного навчання китайських студентів та рекомендують деякі методи та прийоми формування в них необхідних мовних та мовленнєвих компетенцій. Автори зазначають, що переорієнтація китайських студентів на нові навчальні стратегії повинна відбуватися на основі методично доцільного використання лінгводидактичних традицій Китаю, що характеризуються пріоритетом читання, письма, граматики, накопичення словника, системного контролю та з опорою на розвинені національні характеристики китайців: високий рівень мнемічних здібностей (запам'ятовування, класифікування), перевагу зорового та аудіального каналів сприйняття інформації та ін. Автори доходять висновку, що врахування етнопсихологічної специфіки китайських студентів є діючим засобом підвищення ефективності їх дистанційного навчання української мови.

**Ключові слова:** дистанційне навчання, українська мова як іноземна, китайський мента-

літет, етнопсихологічні особливості особистості.

The article examines the peculiarities of distance learning of the Ukrainian language as a foreign one, taking into account the national mentality of Chinese students. The authors claim that relying on the ethno-psychological and ethno-cultural foundations of the personality of foreign students allows one to take into account both the influence of the native language and the features determined by the specificity of their linguistic picture of the world, which is the basis of the deep processes of perception, processing, storage and use of the information they receive. The authors analyze the features of the national character of the Chinese that affect the process of their learning a foreign language. Under the influence of national traditions, the Chinese have formed a context-dependent style of cognitive behavior in education, in which the educational material is assimilated in the context, that is, there is a connection of new information with the situation, events, background knowledge. The authors also draw attention to differences in the approach to learning in China and Ukraine, which affect the success of Chinese students in learning the Ukrainian language. The authors identify the main problems of teaching the Ukrainian language in the Chinese audience, find out the most effective psycholinguistic methods of teaching the Ukrainian language as a foreign language in the Chinese audience. They consider the features of distance learning of Chinese students and recommend some methods and methods of forming the necessary language and speech competences in them. The authors point out that the reorientation of Chinese students to new educational strategies should be based on the methodologically appropriate use of Chinese linguistic and didactic traditions, which are characterized by the priority of reading, writing, grammar, vocabulary accumulation, system control and relying on the developed national characteristics of the Chinese: a high level of mnemonic abilities (memorization, classification), advantage of visual and auditory channels of information perception, etc. The authors conclude that taking into account the ethnopsychological specificity of Chinese students is an effective means of increasing the effectiveness of their distance learning of the Ukrainian language.

**Key words:** distance learning, ukrainian language as foreign, chinese mentality, ethno-psychological features of special features.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.4>

**Моргунова Н.С.**,  
канд. психол. наук,  
доцент кафедри мовної підготовки  
Харківського національного  
автомобільно-дорожнього університету

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Сьогоднішня ситуація функціонування української освітньої галузі в умовах воєнного стану

відрізняється інтенсивним пошуком інноваційних підходів до навчання, нових методів та педагогічних технологій, які виявляються спроможними



вирішити усі проблеми організації навчального процесу онлайн, що виникають у цей час. До педагогічних розвідок шляхів вирішення цих питань для іноземних здобувачів освіти додаються ще не менш важливі та впливові на результат питання впливу етнокультурних психологічних особливостей студентів-іноземців, створення комфортного для них освітнього середовища в умовах дистанційного навчання, що мають важливе значення та потребують обов'язкового врахування викладачами у роботі з іноземними студентами.

Специфіка навчання будь-якої іноземної мови пов'язана не лише з психологічними особливостями особистості, а й з етнопсихологічними особливостями нації та своєрідністю рідної мови, культури іноземних студентів тощо. Стосовно іноземців, які вивчають українську мову, це правило є найбільш актуальним для китайських студентів через принципову різницю між китайцями та українцями як представниками двох культур: східної та західної. За даними Українського державного центру міжнародної освіти МОНУ до пандемії у 2020-2021 навчальному році вищу освіту в Україні здобували 4055 китайських студентів [3]. У зв'язку з пандемією та початком війни в Україні абсолютна більшість китайських студентів залишила нашу країну та зараз продовжують навчання дистанційно. Цей факт обумовлює необхідність розробки спеціальних методичних прийомів онлайн-викладання української мови як іноземної китайським студентам.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження, пов'язані з пошуком шляхів створення ефективних методик навчання представників різних етносів з урахуванням специфіки їх ментальності, етнокультурних особливостей, соціопсихічних домінант поведінки, пов'язаних з загальнонаціональними рисами, стали об'єктом уваги таких науковців, як Т. Балихіна, О. Білик, І. Бобришева, Н. Божко, Т. Кротова, М. Карцева, М. Крюкова, П. Лунь, А. Львовичкіна, В. Павленко, С. Таглін, В. Тихонова, М. Федюковська, Ю. Форманюк, О. Фролова, О. Цюняк та ін. У своїх роботах науковці наголошують на необхідності врахування національно-культурної специфіки інофонів, визначенні їх культурно-психологічних стилів навчально-пізнавальної діяльності (І. Бобришева, Г. Швець), аналізують лінгводидактичні основи етноорієнтованого навчання іноземної мови представниками окремих етносів в умовах мовного середовища та поза ним (Т. Балихіна, Батсуурі Батчімег, Чень Чунься, Чжао Юйцзяо, О. Биков тощо), досліджують дидактичні та соціально-педагогічні обставини адаптації студентів-іноземців до умов навчання у ЗВО (Н. Василенко, Т. Павлушкіна, Д. Порох, О. Синявська, Т. Аль Крад та ін.), розглядають психологічні особливості навчання представників різних етносів

(С. Альохіна, М. Бондарчук, Є. Гейченко, А. Косталес, Ле Куанг Шон тощо).

Питання дистанційного навчання української мови як іноземної розглянуто у працях О. Гриценко, І. Довгого, І. Зозулі, Ю. Поздрань, А. Слободянюк та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Хоча національно орієнтовані методики навчання української мови як іноземної є актуальним питанням у філології та психолого-педагогічних науках, здійснений нами аналіз наукових праць показав, що лише кілька авторів (Н. Божко, В. Груцяк, А. Дем'янюк, Ма Яньфей, Н. Цісар тощо) досліджують особливості навчання китайських студентів у цьому аспекті. Ще зовсім відсутні публікації, в яких розглядається дидактичний потенціал дистанційного навчання цього контингенту іноземних студентів.

**Мета статті** полягає у дослідженні психолого-педагогічного аспекту національно орієнтованої методики навчання китайських студентів української мови, розгляду можливих шляхів подолання труднощів у їх дистанційному навчанні.

**Виклад основного матеріалу.** Вченими безумовно визнається факт, що опора на етнопсихологічні та етнокультурні основи особистості іноземних студентів дозволяє врахувати як вплив рідної мови, так й особливості, зумовлені специфікою їхньої мовної картини світу, що лежить в основі глибинних процесів сприйняття, обробки, зберігання та використання одержуваної ними інформації, а значить, сприяє підвищенню ефективності навчання української мови та культури. Якщо викладач володіє знаннями про ментальні відмінності, що визначають емоційні реакції студентів, їх спосіб мислення, особливості національної поведінки, він спроможний створити для студентів сприятливу психологічну атмосферу, методично грамотно та ефективно організувати навчальний процес, визначити стратегію навчання іноземних студентів.

Як вказує В. Груцяк, традиційні методики навчання української мови як іноземної китайських студентів не приносять бажаних результатів через істотні розходження типологічно далеких китайської та слов'янських мов, не комунікативного, а раціонально-логістичного стилю оволодіння мовою китайцями, розбіжностей у ментальності слов'янського та східного психотипів особистості, принципів відмінностей систем освіти України та Китаю [1, с. 19].

Тут необхідно звернутися до більш детальної характеристики ментальності китайців. Серед особливостей національного характеру китайців у першу чергу можна назвати такі риси, як стриманість, що межує з холодністю, дисциплінованість, цілеспрямованість, закритість, які сформовані протягом тисячоліть і є результатом виховання.

Для китайського менталітету властивий традиціоналізм, консерватизм, перевага інтровертних орієнтації над екстравертними. Слід згадати і про такі особливості комунікативної поведінки китайців, як культ вшанування старшого, що вплинуло на такі національні риси, як ввічливість, чемність (звідси вираз «китайські церемонії»), поважне ставлення до вчителя.

Представник китайського етносу, Лінь Ї, вважає, що для китайців більш характерний колективізм, ніж тяжіння до індивідуальності, безумовна готовність індивідуального «я» розчинитися в загальному «ми», дуже розвинутим є почуття колективної відповідальності, чим пояснюються близькі стосунки у сім'ї, трудовому колективі, соціальній групі тощо, повага до колективної праці та особиста скромність [6]. Також яскраво виявляються такі національно-психологічні якості, як висока залежність від групи, специфічна єдність на основі чіткого розподілу ролей, висока ступінь довіри до думки групи. Своєрідність історичного, соціально-економічного та культурного розвитку Китаю вплинула на формування таких рис, як працелюбність, холонокровність, терплячість, наполегливість, витримка, спокійність, невибагливість, помірність, пристосовуваність [4, с. 37].

Китайська система середньої освіти вважає головним завданням учня запам'ятовування великої кількості матеріалу та його відтворення, що не передбачає ні його аналізу, ні висловлювання свого ставлення до нього. Велика кількість учнів у класі (50-70 осіб), щоденні контрольні тестові роботи, у яких учень використовує здебільшого логіку, не надає можливості для розвитку індивідуальних творчих особливостей.

Комунікативно-орієнтовані уроки в китайській аудиторії сприймаються як щось зовсім нове та на початку незрозуміле для них. Формулювання власної думки чи власного висловлювання іноземною мовою без заучування мовних кліше вимагає від них багато зусиль [5, с. 215]. Складність викликає подолання психологічного бар'єру у процесі комунікації до появи в студента повної впевненості в отриманні належного рівня засвоєння лексики та граматичної системи. Китайські студенти спочатку не схильні до рольової гри, закриті до імпровізації, змагань на уроці. Але подолати це може допомогти поступове формування почуття індивідуального успіху в групі, що сприяє подоланню природної сором'язливості. З психологічної точки зору це є наслідком однієї з рис китайського менталітету, більш орієнтованого на внутрішню психічну та інтелектуальну діяльність, та побоюванням «втрачати обличчя», що є для китайців недопустимим. Тому китайським студентам необхідна регулярна практика для автоматизації мовленнєвих зразків, а викладач, виправляючи їх помилки, повинен пам'ятати про цю особливість національної

поведінки китайців та проявляти по відношенню до них стриманість і такт.

У порівнянні з китайською системою викладання новими є для іноземних студентів і форми навчання, що активно використовують на заняттях викладачі українських ЗВО. Так, головною формою роботи на занятті українські викладачі часто обирають бесіду, намагаючись з кожним студентом проводити повноцінний діалог, залучити його до предмета дискусії. Але ця форма є спочатку неприйнятною для китайців, що пов'язане з особливостями взаємин між викладачами та учнями в Китаї, де зі школи виховують шанобливе ставлення до викладача, його безапеляційний авторитет. І тому побудовані у формі дискусії заняття, що природно може призвести до виникнення суперечок між викладачем та студентом, викликають у них психологічний дискомфорт.

Для китайських студентів не може бути ефективною прийнята в українській освіті «педагогіка співробітництва». Демократична, творча модель спілкування викладача зі студентом викликає протидію у зв'язку зі сформованими стереотипами. Можливість діалогу з викладачем китайській учень сприймає як слабкість і неавторитетність викладача. Викладач є головним суб'єктом навчального процесу для китайських студентів. Спроби викладача при поясненні нового матеріалу спиратися на зворотній зв'язок зі студентами судячи з їх реакції викликає в них неприйняття й здивування [1, с. 21]. Для них важливим є отримати від викладача не стільки схвалення, скільки акцентування уваги на зроблених ними помилках.

Науковці зазначають, що у традиційній китайській школі учні на питання викладача «зрозуміло?» ніколи не дадуть відповіді «ні», навіть якщо у них дійсно виникли складності в процесі вивчення нового матеріалу [1; 4]. Тому у роботі з китайськими студентами завжди потрібно ставити непрямі запитання стосовно правильного розуміння ними навчального матеріалу.

Для китайців властивим є імпліцитне навчання, що відбувається без усвідомлення того, що саме є його предметом, і є незалежним від мети та обізнаності студента щодо засвоєних знань. Під впливом національних традицій у китайців сформований контекстно-залежний стиль когнітивної поведінки у навчанні (використання індивідуальних пізнавальних стратегій), при якому навчальний матеріал засвоюється у контексті, тобто відбувається зв'язок нової інформації з ситуацією, подіями, фоновими знаннями.

При усіх названих розбіжностях педагогічних систем і методів, китайський контингент студентів відрізняється низкою позитивних академічних якостей, що дають змогу значно підвищити результативність їх навчання української мови. Це працьовитість, системність мислення, гарно

розвинені мнемічні навички, навички письма, вміння працювати зі словником тощо. Разом з цим китайські студенти на заняттях часто працюють повільніше, порівняно з іншими іноземними студентами, довго розмірковують, щоб правильно зрозуміти навчальний матеріал. Викладачу необхідно враховувати ці моменти та відводити більше часу на обмірковування нового матеріалу, його осмислення. Особливо проблемним є для китайців оволодіння таким видом мовної діяльності, як «говоріння». Для подолання цих труднощів викладачеві необхідно планувати навчальний процес так, щоб усі види мовної діяльності були органічно пов'язані. Важливим етапом в оволодінні українською мовою є такий вид мовної діяльності, як «читання». Різниця у сприйнятті картин світу призводить до того, що доволі часто китайські студенти не розуміють логіки українського тексту, його причинно-наслідкових, асоціативних, часом інтуїтивних зв'язків. Не вміють здійснювати логічні операції, а елементарні питання викладача можуть викликати труднощі. Це теж необхідно враховувати при відборі навчального матеріалу для китайських студентів.

У китайців добре розвиненими є візуальний та аудіальний канали сприйняття, тому що ієрогліфи первинно сприймаються саме через зоровий та слуховий аналізатори. Наслідком цього є те, що у процесі читання для них необхідним є співвідношення візуальної та аудіальної інформації. У процесі говоріння домінує аудіальний канал сприйняття, а у процесі письма – візуальний в поєднанні з кінестетичним. Кінестетичний канал сприйняття є також добре розвиненим, тому що від носія китайської мови потрібно чітко знання та розуміння порядку написання ієрогліфа. Отже, можна визначити такі особливості китайських студентів: візуальні образи подачі інформації краще сприймаються ними, ніж текстові чи виключно звукові способи подання інформації; більш ефективною є подача матеріалу, систематизованого у вигляді схем та таблиць, використання ілюстрацій, відео та аудіоматеріалів; за наявністю зорової опори вони сприймають текст як цілісний образ, легше виділяють частину з цілого, ніж навпаки; закріплення набутих знань краще здійснювати через кінестетичний канал сприйняття за допомогою маніпуляцій з картками, предметами, інсценування тощо.

Виходячи з цього, можна рекомендувати у роботі з китайськими студентами такі психолінгвістичні методи, як спрямований асоціативний експеримент і вербально-асоціативна мережа. Перший метод характеризується тим, що студент у відповідь на слова-стимули відповідає (або записує) не будь-якими словами, що прийшли йому на думку, а відповідно до інструкції викладача. Труднощами у впровадженні цього методу є саме

формулювання викладачем питань для стимулів, що будуть здатні викликати потрібні асоціативні реакції у студента. Асоціативно-вербальна мережа – це отримана в результаті масового вільного асоціативного експерименту модель вербально-семантичного рівня середньостатистичної мовної особистості. Метод асоціативно-вербальної мережі дозволяє визначити, з якими асоціаціями, явищами навколишнього світу пов'язане те чи інше поняття, тобто як створюється цілісне уявлення про предмет мовлення. Також ефективною у викладанні української мови в китайській аудиторії є методика ймовірнісного прогнозування (заповнення текстових лакун та завершення висловлювання). Основою її є постулат про закріплення слова у свідомості особистості у типових контекстах, що дозволяє передбачити можливість появи завершального варіанта висловлювання.

Порівнюючи дистанційну та традиційну форми навчання української мови як іноземної, не можна не відзначити такі переваги останньої, як безпосередній контакт студента й викладача у процесі навчання, що є найважливішим у підготовці саме китайських студентів. Але, враховуючи сьогоденну ситуацію в Україні і світі, необхідно зосередити зусилля на тому, щоб дистанційна форма навчання української мови як іноземної могла стати оптимальною альтернативою. У навчальному процесі з китайськими студентами дистанційне навчання ускладнюється ще й тим, що для китайських громадян доступ до популярних платформ та програм організації відеозв'язку, таких як YouTube, Google Meet, Skype тощо відсутні стій чи значно обмежений.

Спираючись на розглянуті нами психологопедагогічні особливості навчання китайських студентів, вважаємо доцільним рекомендувати наступні методи та прийоми навчання цього контингенту студентів української мови як іноземної, що необхідно враховувати викладачу у процесі організації дистанційних занять. Найефективнішим є безпосереднє міжособистісне спілкування, адже лише під час «живого» спілкування викладач може задіяти всі канали сприйняття інформації студентом (візуальний, вербальний, кінестетичний). У разі неможливості проведення регулярних дистанційних занять необхідно використовувати завдання для самостійної роботи, що містять елементи «живого» спілкування (відеоролики, аудіозаписи, складання розповіді за ілюстраціями тощо). Ефективним є зіставлення україномовного матеріалу з матеріалом китайської мови у випадках, коли таке зіставлення можливе. Необхідним є також комплексне навчання усім видам мовної діяльності, але головну увагу треба приділяти аудіюванню та говорінню.

Дистанційна форма навчання надає студентам можливість систематичного накопичення

навчальної інформації. Вони можуть завантажувати й зберігати навчальні матеріали, працювати з ними у зручний час, керуючи своїм навчальним процесом, що мотивує студентів і сприяє кращому засвоєнню знань. Також дуже продуктивною у дистанційній формі навчання мови китайських студентів є використання презентацій, що уможливорює опору на аудіально-візуальний ряд, оскільки дублювання лексико-граматичного матеріалу на екрані допомагає студентам сконцентрувати увагу на виконуваних завданнях.

Слід також вміти використовувати незаперечний авторитет викладача для китайських студентів. Дистанційна форма навчання надає викладачеві можливості оперативного управління навчальним процесом. Якщо традиційна форма передбачає роль викладача як головного та безпосереднього джерела інформації, то в умовах дистанційного навчання він поступається цією роллю інтерактивним комп'ютерним навчальним програмам, а його функція полягає в організації, регулюванні й управлінні навчальним процесом [2, с. 36]. Тому у процесі розробки матеріалів для дистанційного навчання китайських студентів ми рекомендуємо робити опору на їхню самостійну роботу зі заздалегідь підготовленими електронними навчальними матеріалами.

Корисним може стати також використання у якості завдань для самостійної роботи у першу чергу з аудіювання, читання інтернет-ресурсів для вивчення іноземними студентами української мови. Це можуть бути, наприклад, Ukrainian lessons (сайт, що містить цифрові записи радіо- та телепередач, лінгвокультурознавчі тексти), Internet Polyglot (ресурс, на якому можливе пояснення українських слів китайською мовою), Hosgeldi.com (словниковий тренажер), 50Languages (100 уроків, кожен з яких містить аудіофайли, тексти яких озвучили носії української мови), «Крок до України» (освітній сайт, на якому розміщено матеріали для вивчення української мови й культури), Корпус української мови (ресурс, що дає змогу ознайомитися з реалізацією українських лексем у конкретних контекстах) тощо.

**Висновки.** Врахування етнопсихологічної специфіки китайських студентів є діючим

засобом підвищення ефективності їх дистанційного навчання української мови. Переорієнтація китайських студентів на нові навчальні стратегії повинна відбуватися на основі методично доцільного використання лінгводидактичних традицій Китаю, що характеризуються пріоритетом читання, письма, граматики, накопичення словника, системного контролю та з опорою на розвинені національні характеристики китайців: високий рівень мнемічних здібностей (запам'ятовування, класифікування), перевагу зорового та аудіального каналів сприйняття інформації та ін.

Перспективним напрямом у розв'язанні окресленого питання ми вважаємо створення методичних рекомендацій щодо навчання китайців української мови в онлайн-режимі та розробку дистанційного курсу, в якому будуть використані такі важливі його риси як гнучкість, можливість варіювати темп засвоєння навчального матеріалу й організувати роботу студентів в індивідуальному режимі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Груцьк В.І. Деякі особливості навчання китайських учнів на підготовчому відділенні для іноземних громадян. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*. 2015. Вип. 27. С. 16-24.
2. Зозуля І. Є., Поздрань Ю. В., Слободянюк А. А. Роль дистанційного навчання у вивченні української мови як іноземної. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*. 2020. Том 31 (70). № 1 Ч. 1. С. 33-38.
3. Іноземні студенти в Україні. <https://studyinukraine.gov.ua/zhittya-v-ukraini/inozemni-studenti-v-ukraini/>
4. Ху Жунсі. Соціокультурні особливості адаптації китайських студентів до навчання в університетах України. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2013. № 1 (5). С. 36-31.
5. Цісар Н. Українська мова як іноземна в китайській аудиторії. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2014. Випуск 10. С. 214-219.
6. Yi Lin. Chinese International Student's Intercultural Communication Competence and Intercultural Communication Apprehension in the USA. East Tennessee State University. 2012. *Electronic Theses and Dissertation*. <http://ds.etsu.edu/etd/1516>

## ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ І СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЯК КЛЮЧОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

### FORMATION OF CIVIC AND SOCIAL COMPETENCE OF EDUCATION SEEKERS AS A KEY COMPETENCE OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

У статті розглянуто питання формування громадянської та соціальної компетентності здобувачів освіти як ключової компетентності нової української школи. Здійснено аналіз нормативних та наукових джерел. Надано визначення соціальної та громадянської компетентності, сформульовано головні сутнісні характеристики понять. Громадянську і соціальну компетентності визначено як ключові компетентності нової української школи. Проаналізовано соціальну компетентність крізь призму безпечного середовища, яке необхідне, як базова умова для розвитку соціальних навичок. Оцінено, який ефект створює безпечне середовище на здатність учнів до комунікації та здатність вчителів аналізувати як учні ставляться один до одного та як піклуються. Визначені фактори, які можуть впливати на зародження небезпечного середовища у групі. Акцентовано увагу на тому, як вчитель має спонукати учнів до соціальної поведінки. Визначено, що сприяє успішній взаємодії та комунікації, якими навичками потрібно володіти, щоб її досягти. Виділені особливості екосистеми, яка має бути створена для безпечної комунікації учнів. Надано дефініцію співпраці та визначено, як налагодити співпрацю в колективі, через навчання в групах, для підвищення рівня соціалізації. Проаналізовано вплив занять у групі на комунікативні навички учнів. Окреслено характеристики суспільства, яке формується під впливом громадянської компетентності. Розглянуто три взаємопов'язані компоненти здобуття громадянської освіти. Визначено п'ять питань, які допомагають сформувати знання про громадянську компетентність. Розглянуто декілька теорій, які визначають дефініцію громадянської компетентності, виділено основні компоненти, які є спільними для всіх розглянутих теорій. Визначені цілі успішної громадянської освіти та чесноти, якими мають володіти учні, щоб підпадати під характеристику компетентності. Розглянуто структуру громадянської компетентності. Проаналізовано підходи до розгляду означеної проблеми в науковій літературі. Акцентовано увагу на значенні сформованої громадянської та соціальної компетентності учня та описано її прояви, сформульовано зв'язок між поняттями «громадянськість» та «громадянська компетентність». Проаналізовано умови, які необхідні для формування соціальної та громадянської компетентності у здобувачів освіти в рамках освітнього процесу.

**Ключові слова:** громадянська компетентність, соціальна компетентність, грома-

дянськість, соціалізація, громадянські цінності.

The article examines the issue of the formation of civic and social competence of education seekers as a key competence of the new Ukrainian school. An analysis of normative and scientific sources was carried out. The definition of social and civic competence is provided, the main essential characteristics of the concepts are formulated.

Civic and social competence are defined as the key competences of the new Ukrainian school. Social competence is analyzed through the prism of a safe environment, which is necessary as a basic condition for the development of social skills. The effect of a safe environment on students' ability to communicate and teachers' ability to analyze how students relate to each other and how they care is evaluated.

Factors that can influence the emergence of a dangerous environment in the group are identified. Attention is focused on how the teacher should motivate students to social behavior. It has been determined what contributes to successful interaction and communication, what skills must be possessed to achieve it. Features of the ecosystem, which should be created for safe communication of students, are highlighted. A definition of cooperation is provided and how to establish cooperation in a team, through group learning, to increase the level of socialization. The impact of group classes on students' communication skills was analyzed. The characteristics of a society formed under the influence of civic competence are outlined. Three interrelated components of obtaining civic education are considered.

Five questions have been identified that help to form knowledge about civic competence. Several theories that determine the definition of civic competence are considered, the main components that are common to all considered theories are highlighted. Identified the goals of successful civic education and the virtues that students must possess in order to qualify as a competency.

The structure of civic competence is considered. Approaches to considering the given problem in the scientific literature are analyzed. Attention is focused on the importance of the formed civic and social competence of the student and its manifestations are described, the connection between the concepts of "citizenship" and "civic competence" is formulated.

The conditions necessary for the formation of social and civic competence among those seeking education as part of the educational process have been analyzed.

**Key words:** civic competence, social competence, citizenship, socialization, civic values.

УДК 37.017.4:172-047.22

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.5>

**Паніна Л.А.,**

канд. іст. наук,

доцент кафедри суспільно-гуманітарної освіти

Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Нині зростає потреба у громадянсько-відповідальному суспільстві, а також у громадянській участі та соціальних компетентностях. Саме

такі компетентності особливо актуальні в кризових ситуаціях, в одній із яких перебуває Україна. Адже під час війни та після неї важливо, щоб кожна людина впливала на політичні процеси

в країні, щоб приймалися раціональні рішення. Кожна особистість має усвідомлювати, що на ній лежить відповідальність за виживання нації, за майбутнє, яке ми будемо разом і завдяки нам воно взагалі можливе. Громадянська та соціальна компетентності покращують довгостроковий розвиток місцевої громади та країни. Взаємодія між молоддю може підвищити спроможність громади, оскільки вона перетворюється на більш цілеспрямований процес. Цей процес відбувається на різних рівнях суспільства, коли молоді люди визначають свої спільні потреби та працюють разом для їх задоволення. Взаємодія є постійною рисою, яка забезпечує основу для екологічних, культурних, організаційних і соціально-психологічних аспектів спільноти. Завдання закладів загальної середньої освіти – сприяти цим процесам шляхом використання різноманітних міждисциплінарних методів як у процесі навчання, так і поза ним. Щоб сприяти довгостроковому розвитку суспільства, необхідна система сприяння громадянській участі, освіти та соціальній компетентності молоді. Найважливіша частина сприяння громадянській участі виконується освітніми закладами – громадянська освіта сприяє розвитку компетентності, таким чином сприяючи розвитку громадянської участі. Слід зазначити, що громадянські знання сприяють підтримці демократичних цінностей, участі в політичному житті та допомагають громадянам розуміти та захищати свої права та обов'язки. Це також формує думку про особистість та безпосередньо сприяє громадянським діям.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У вересні 2017 року було ухвалено новий Закон «Про освіту», який регулює основні засади нової освітньої системи, а у лютому 2018 року Кабінет Міністрів затвердив новий Державний стандарт початкової освіти. У 2020 році був прийнятий закон «Про загальну середню освіту». В цих джерелах затверджені фундаментально нові підходи до навчання та його зміст. Ключова роль у навчанні відводиться саме набуттю компетентностей, тобто навичок, які визначаються найважливішими та пріоритетними у житті людини. Одні з цих навичок це громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей.

Проблемі формування громадянської та соціальної компетентності особистості присвячено низку наукових праць таких дослідників, як-от: Т. Смагіна, Т. Ремех, С. Верби, О. Пометун, М. Гончарова-Горянської, І. Єрмакова, О. Руденко, С. Позняк, І. Доліна, В. Степаненко і т. д.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Стратегічним пріоритетом

загальної середньої освіти мають стати не тільки передача знань, формування умінь і навичок, підготовка учнів до життя і праці, а й виховання в них громадянської відповідальності як важливої особистісної якості, як складової громадянської компетентності. Виклики, пов'язані з формуванням активного та відповідального громадянина з високим почуттям власної гідності, стійкою громадянською позицією, готовністю до виконання громадянських обов'язків, потребують комплексного підходу до вирішення поставлених завдань в умовах модернізації української освіти. Зважаючи на це, переконані, що порушена нами в статті проблема є неабияк актуальною в умовах створення сучасного освітнього середовища.

Аналіз представлених наукових досліджень свідчить, що більшість наявних розвідок присвячені формуванню громадянської компетентності в процесі навчання і ми вважаємо, що формування громадянської відповідальності як складової громадянської компетентності є однією з ключових компетентностей Нової української школи, а отже, потребує ґрунтовного дослідження.

**Мета статті.** Сформувати розуміння та обґрунтувати критерії та показники сформованості громадянської та соціальної компетентності шляхом збору та аналізу різноманітних теорій, підходів, концепцій. Окреслити основні компоненти, які необхідні для формування обох компетентностей в умовах Нової української школи.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття соціальної компетентності визначає особистісну поведінку та виражає в широкому розумінні адаптивне й ефективне функціонування особистості в певних соціальних ситуаціях. Зазвичай соціальна компетентність людини є вираженням її міжособистісних стосунків і здатності досягати поставлених цілей. Іншими словами, соціальна компетентність – це мистецтво людського вираження, якому людина вчиться протягом усього свого життя, тобто з раннього дитинства, самим своїм існуванням і яке виявляється в людській зрілості, інтелекті та обізнаності [1, с. 12].

Все життя людини виражається в різних соціальних функціях. Іншими словами, воно починається з народження людини і розвивається залежно від того, чи сприятливе для її соціальної інтеграції середовище чи ні. Таким чином, ця здатність включає особисті, міжособистісні та міжкультурні навички. Прагнучи до цієї здатності, людина вчиться бути толерантною, чесною, впевненою, вчиться розуміти та оцінювати свою та чужу думку, у конструктивному спілкуванні та співпраці, створюючи демократичне, справедливе середовище.

Впевненість у собі, самооцінка та інші внутрішні соціальні можливості учня повною мірою розкриваються лише в безпечному, сприятливому

навколишньому середовищі. Безпека забезпечує свободу та надає доступ до освіти, розвитку соціальної компетентності. Коли середовище небезпечне, навчальна поведінка характеризується страхом, школярі не відкриті для всіх можливостей, вони замикаються, блокуючи прояв комунікабельності. Успішне навчання потребує соціального середовища, яке сприяє розвитку соціальної компетентності у фундаментальних явищах: спілкуванні та співпраці. Відчуваючи психологічну безпеку, учні більш вільні, частіше висловлюють свої ідеї, погляди, діляться досвідом [2, с. 26]. Робоча ситуація впливає на почуття учнів, пробуджує бажання вчитися.

На початку уроків створений клімат співпраці допомагає учням встановити зв'язки, відчути себе членами групи. Для вчителів це може допомогти більше дізнатися про своїх учнів, побачити, як вони ставляться один до одного, як піклуються один про одного. Небезпечному середовищу може сприяти поведінка друзів. Особливо поведінка друзів, приятелів впливає на екологічну безпеку. Тут важливо все – яка у них поведінка, які стосунки складаються між собою, наскільки справедливі, добрі, толерантні, співчутливі і т. д. Звичайно, «безпечне середовище» є більш складним питанням, але і поведінка друзів відіграє важливу роль.

Успішність взаємодії визначає такі соціальні навички: управління конфліктними ситуаціями, єдність системи мотивації, ораторське мистецтво. Екосистема має кілька ключових особливостей, оскільки учні співвідносяться з різними можливостями, ставленнями, інтересами, що іноді призводить до конкуренції один з одним. При цьому вчитель повинен вміти орієнтуватися: стежити за учнями, спостерігати за поведінкою, слухати та підтримувати дискусію, дивитися чи всі зрозуміли завдання і т. п.

Спілкування в нашому житті займає дуже важливе і значиме місце, тому що жодна людина не може жити одна. Сучасний світ заснований на технологіях, характеризується досконалим суспільством, здатним жити разом з різними націями та етнічними групами, окремими особами та спільнотами, які постійно контактують і мають тісні стосунки. Ці відносини вимагають взаємної толерантності та вміння спілкуватися між різними групами людей. Тому особливо важливо виховувати та розвивати у молоді міжкультурний дух, інтелект заснований на мудрості. Людина прагне спілкуватися з іншими не тільки для того, щоб вижити, але й жити, рости і розвиватися як особистість.

Для розвитку культури спілкування необхідно правильно налагодити співпрацю. Це певний спосіб спілкування, за якого двоє або більше осіб можуть працювати разом. Співпраця – це вміння працювати з іншими. Працюючи разом, школярі

мають певні цілі, досягнення яких вони повинні прагнути, отже, зусилля повинні прикладатися з обох сторін для досягнення цих цілей. Необхідно усунути прояви егоїзму, для досягнення спільних цілей, егоїзм є перешкодою.

Співпраця включена в процес навчання, тим самим створюючи середовище, яке дозволяє кожному учню почуватися добре та бути залученим. Навчання в групах – це розвиток соціальної компетентності, яка необхідна для того, щоб навчитися спільно вирішувати проблеми. Діяльність групи досягається та набуває важливих характеристик: одна з них – уміння слухати один одного, надавати допомогу, підтримувати та підбадьорювати один одного, а друга – спільна діяльність, розподіл відповідальності за спільну мету [3, с. 11].

Система освіти, як і всі суспільні системи, базується на координації спільних цілей. Звичайно, для розвитку особистості необхідна співпраця з іншими групами та окремими особами чи громадськими установами.

Успішне включення в суспільство та досягнення цілей у житті людини безпосередньо пов'язане з можливістю доступу до освіти. Людина має бути готовою брати участь у політичних процесах, навіть незважаючи на те, що оточення часом не сприяє цьому [4, с. 42].

Здійснюючи зміни в закладах загальної середньої освіти, що відповідають вимогам сучасності, можна зосередитися на потенціалі розвитку, який дає громадянська освіта.

Громадянська участь надає людині можливість стати свідомим, відповідальним і активним громадянином. Громадянська участь відіграє важливу роль у формуванні громадянського суспільства та просуванні громадянської участі на місцевому, регіональному, національному та міжнародному рівнях. Т. Смагіна зауважує, що компетентність людини в громадянській сфері кореспондує її громадянську відповідальність, вміння спільно з іншими виробляти рішення й реалізовувати його, виявляти толерантність, гармонійно поєднувати особисті інтереси з потребами окремої корпорації та суспільства, брати участь у функціонуванні демократичних інститутів, виявляти потребу в актуалізації й реалізації свого особистісного потенціалу [5, с. 267]. Однією з історично найважливіших цілей освіти є підготовка учнів до участі в демократії. Тому громадянське виховання нового покоління є надзвичайно важливим у загальноосвітній школі. Успішна громадянська освіта також може сприяти створенню суспільства знань, яке є: системою людських соціальних відносин, яка забезпечує високий рівень інновацій, у якому кожна особа може досягти високого рівня участі під час навчання, використання та створення нових знань. У складному та багатогранному процесі навчання реалізація

громадянської освіти не може бути відсторонена від реальності, що постійно змінюється, і від змісту самої освіти. Для більш успішного здійснення громадянської освіти необхідно орієнтувати її на розвиток конкретних громадянських компетентностей у загальноосвітніх школах за допомогою різноманітних педагогічних методів. Таким чином, необхідно створити таку модель громадянської компетентності, яка б сприяла орієнтації громадянської освіти на розвиток конкретних компетентностей і навичок.

Дослідник громадянської компетентності Джон Дж. Патрік у своїй теорії громадянської компетентності виділяє три взаємопов'язані компоненти здобуття громадянської освіти: громадянські навички (висока здатність приймати рішення, аналіз уряду та громадянства на місцевому та міжнародному рівнях, передові навички громадянської участі і громадянські чесноти співпраці), громадянські знання (вивчення систематичних базових понять), громадянські чесноти – використання літератури та досвіду [6, 2 р].

Експерт з юриспруденції Девід Гроссман пояснює громадянську освіту через чотири виміри (індивід, простір, суспільство, час), висвітлюючи індивідуальні здібності, рішучість визнавати себе частиною спільноти на місцевому, регіональному, національному та міжнародному рівнях, здатність використовувати минулі зміни, інвестувати в майбутнє, жити і працювати разом на благо суспільства досвіду [7, 80 р].

О. Пометун визначає громадянськість як готовність людини реалізувати свої права та обов'язки, поважати права та свободи інших громадян, усвідомлювати відповідальність перед суспільством і державою за свої вчинки [8, с. 66]. Визначення громадянської освіти складається із знань, які складаються з п'яти питань (що таке суспільне життя, політика та уряд? Які основи політичної системи? Як уряд виконує цілі конституції, цінності та принципи демократії? Зв'язки громадян країни з рештою світу? Яка роль громадян у демократії?); інтелектуальні навички, навички участі, через використання критичного мислення, аналізу та синтезу інформації, уміння бачити та пояснювати процес у цілому; громадянська позиція між приватним і державним секторами, в якій особа стає незалежною частиною суспільства, дотримуючись політичних та економічних обов'язків, визнаючи індивідуальні цінності та людську повагу, беручи участь у суспільному житті, ефективно та мудро спираючись на конституційні демократії.

Аналіз теорії розкриває багатогранне пояснення громадянської компетентності. Структура громадянської компетентності може бути різною, наприклад, її можуть сформувати: знання про політичну та правову систему, демократію, важливі події, тенденції, зміни в історії держави,

Європи та світу, важливість волонтерської праці, права та обов'язки людини тощо; таке ставлення, як толерантність і повага, яка відкрита для змін, здатність адаптуватися, створювати компроміс, демократичне ставлення, почуття відповідальності, політичні переконання, вірність принципам демократії, прийняття закону та прав людини, захист середовища тощо; здатність брати участь у політичних дискусіях, розуміння політичних процесів, що відбуваються, здатність відстоювати певну позицію, здатність інтерпретувати та критично оцінювати інформацію, що надається засобами масової інформації, використовуючи особисті знання тощо [9, 10 р].

Окрім уже згаданих знань, ставлення, навичок, громадянська компетентність включає розуміння індивідуальних цінностей, поведінки та самовиховання, громадянська компетентність характеризується низкою компонентів, які розкривають рівень активності та відповідальності громадянської позиції та її соціальної діяльності: когнітивний компонент – формування громадянської позиції, знання про основні права та обов'язки громадянина, знання про історію держави, навички аналізу соціальних проблем, навички громадянської участі; компонент мотивацій/цінностей – почуття патріотизму, емоційні переживання, повага до громадянських цінностей, толерантність, інтерес до внутрішньо- та зовнішньополітичних процесів; складова волі – здатність виконувати громадянські обов'язки, вміння користуватися громадянськими правами; участь у суспільно важливих заходах, виборах, молодіжних організаціях, уміння працювати в групах; компонент рефлексій – адекватна позитивна самооцінка, потяг до самовиховання, самооцінка громадянської позиції, здатність до самоконтролю, рефлексія подій у державі та суспільстві, розуміння та контроль системи індивідуальних цінностей.

Інший підхід до пояснення терміну громадянська компетентність показує, що вона базується на компетентності навчання, емоційній компетентності та соціальній компетентності, яка виражається як індивідуальна свобода вибору. Однак у рамках європейської громадянської компетентності йдеться про те, що це ціннісне ставлення та участь у правах людини, громадянських чеснотах. Це відповідальність самої людини. Для цього необхідно володіти знаннями про демократичні процеси, критичним мисленням і здатністю брати участь у процесах прийняття рішень. З педагогічної точки зору громадянську компетентність можна охарактеризувати як сукупність знань, умінь, громадянських якостей і практичних дій [10, с. 34]. Це виражається в орієнтації на громадянські цінності особистості. Проте, щоб сприяти активному, соціальному, кооперативному та критичному середовищу навчання, що стосується громадянської



компетентності, необхідно сприяти відповідальності учнів, бачачи своє місце в суспільстві та визначати свій внесок у суспільстві.

Слід зазначити, що в попередніх проаналізованих поясненнях громадянської компетентності є ряд подібностей: 1. знання – переважно про природу демократії, політичну систему та її вираження в найширшому контексті, про можливості громадянської участі та історію власної країни, що є невід'ємною частиною створення айдентики; 2. здатність брати участь у прийнятті рішень та інших формах громадянської участі, співпрацювати з іншими та відстоювати свою та чужу думку фактами та аргументами; 3. розуміння цінностей, повага та прийняття політичних, соціально-економічних, релігійних та етнічних переконань.

**Висновки.** Забезпечення громадянської освіти, а також розвиток громадянської та соціальної компетентності є необхідною передумовою для розвитку громадянської відповідальності та спроможного суспільства. Розвиток громадянської та соціальної компетентності є багатограним і складним педагогічним процесом, який можна реалізувати через громадянську освіту, а також через різноманітність методів навчання. Модель розвитку громадянської компетентності вимагає певних знань і вмій, громадянської позиції та ціннісних орієнтацій в існуючому соціальному середовищі, сприяючи таким чином громадянській позиції особистості. Ми визначили, що для формування соціальної компетентності фундаментальне значення мають середовище навчання та комунікація, за допомогою яких всі учасники освітнього процесу можуть почуватися безпечно та комфортно.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Безрукова О. А. Громадянсько-політична соціалізація юнацтва регіону (на прикладі м. Запоріжжя) : автореф. дис. канд. соціол. наук : 22.00.04. Запоріжжя. 2006. 20 с.
2. Гончарова-Горянська М. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів. Рідна школа. 2014. № 7–8. С. 20–25.
3. Єрмаков І. Педагогіка життєтворчості – стратегічна основа реформування освіти в Україні. Педагогіка XXI століття: орієнтири, цінності, перспективи: Київ. 2003. 11–28 с.
4. Степанова Н. М. Формування громадянської компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів. ЧОІГПО. Черкаси. 2014. 42 с.
5. Смагіна Т. М. Формування громадянської компетентності учнів у процесі навчання правознавства : дис. канд. пед. наук : 13.00.02. Київ. 2007. 267 с.
6. Patrick J. Global Trends in Civic Education for Democracy. ERIC Digest. 1997. pp. 2-5.
7. Grossman D. The Global and the Local in Partnership: Innovative Approaches to Citizenship Education'. Paper presented at the 6th UNESCO-ACEID International Conference, Bangkok. 2000. pp. 80-81.
8. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики. Київ. 2004. 66–72 с.
9. European Commission. Key Competences for Lifelong Learning – A European Framework. Belgium. 2007. 10 p.
10. Ремех Т. Сутність і структура громадянської компетентності учня Нової української школи. Український педагогічний журнал. 2018. № 2. С. 34–40.

ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ:  
БІБЛІОМЕТРИЧНИЙ АНАЛІЗ ДИСЕРТАЦІЙНИХ ДОСЛІДЖЕНЬLEARNING THE UKRAINIAN LANGUAGE IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS:  
BIBLIOMETRIC ANALYSIS OF DISSERTATION RESEARCH

Статтю присвячено актуальній проблемі формування мовленнєвої культури та вивченню української мови у закладах освіти. Висвітлено результати бібліометричного дослідження захищених упродовж 1991–2021 рр. українськими вченими дисертаційних робіт за напрямом «Теорія та методика навчання української мови», зробленого у процесі створення науково-додаткового бібліографічного покажчика «Дисертації з питань освіти (1991–2021)». Загальна кількість виявлених та проаналізованих робіт із наукової спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (011 Науки про освіту, 014 Середня освіта (за предметними спеціалізаціями) за напрямом «Теорія та методика навчання української мови» склала 339 дисертацій. Здійснено кількісний та хронологічний моніторинг дисертацій за різними параметрами: динаміка захисту по роках, кількість кандидатських і докторських дисертацій. Розглянуто тематичний спектр дисертаційних досліджень за основними напрямками української лінгводидактики. Найбільше робіт (45,4%) присвячено методиці навчання фонетики, орфоєпії й графіки, лексикології і фразеології, будови слова і словотвору, вивченню частин мови, формуванню орфографічної грамотності учнів. Виокремлено низку робіт щодо обґрунтування теоретичних засад та розроблення методики формування граматичної компетентності учнів на уроках української мови; проблем діалогічного мовлення; збагачення мовлення учнів українською фразеологією; дистанційного навчання української мови та використання ІКТ. Бібліометричний аналіз дисертаційних досліджень дав можливість виявити та відстежити найбільш потужні наукові школи української лінгводидактики, які сформувалися в усіх регіонах України, – О. М. Біляєва, А. М. Богущ, М. С. Вашуленка, С. О. Карамана, М. І. Пентиліук, Л. І. Мацько. Виявлено, що загальна динаміка захисту дисертаційних робіт у незалежній Україні з 1996 р. досить стала, що свідчить про планомірний процес роботи спеціалізованих наукових рад та оновлення наукових кадрів. Констатовано, що напрями (тематика) дисертаційних досліджень розширюються та поглиблюються через процеси реформування та зміну пріоритетів, яких зазнає освіта та педагогічна наука. Спрогнозовано перспективи подальших наукових розвідок за інституційними ознаками та встановленні кореляційних зв'язків.

**Ключові слова:** дисертаційне дослідження, українська мова, методика навчання, лінгводидактика, бібліометричний аналіз.

The article is devoted to the current problem of the formation of speech culture and the study of the Ukrainian language in educational institutions. The results of the research of thesis in the field of "Theory and Methods of Teaching the Ukrainian Language" that were defended by Ukrainian scientists during 1991–2021 are highlighted. References to the works are listed in the scientific auxiliary bibliographic index "Dissertations on Education (1991–2021)". The total number of identified and analyzed works from the scientific specialty 13.00.02 – theory and teaching methods (011 Educational sciences, 014 Secondary education (by subject specializations) in the direction "Theory and Teaching Methods of the Ukrainian Language" amounted to 339 dissertations. Quantitative and chronological monitoring of dissertations was carried out according to various parameters: the dynamics of defense by year, the number of candidate and doctoral dissertations. The thematic spectrum of dissertation research in the main directions of Ukrainian linguistic didactics is considered. Most works (45.4%) are devoted to teaching methods of phonetics, spelling and graphics, lexicology and phraseology, word structure and word formation, studying parts of the language, forming students' orthographic literacy. A number of works on the substantiation of the theoretical foundations and the development of the methodology for the formation of students' grammatical competence in Ukrainian language lessons are singled out; dialogic speech problems; enriching students' speech with Ukrainian phraseology; remote learning of the Ukrainian language and the use of ICT.

Bibliometric analysis of dissertation research made it possible to identify and track the most powerful scientific ones schools of Ukrainian language didactics, which were formed in all regions of Ukraine, – schools of O. M. Bilyaev, A. M. Bogush, M. S. Vashulenko, S. O. Karaman, M. I. Pentylyuk, L. I. Matsko.

It was found that the general dynamics of the defense of dissertations in independent Ukraine since 1996 has become quite stable, which indicates a systematic process of work of specialized scientific councils and renewal of scientific personnel. It was established that the directions (topics) of dissertation research are expanding and are deepening due to the processes of reformation and change of priorities, which education and pedagogical science is undergoing. Prospects for further scientific research on institutional features and establishment of correlations are predicted.

**Key words:** dissertation research, Ukrainian language, methodic, linguistic didactics, bibliometric analysis.

УДК 37.016:811.161.2]:001.891  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.6>

**Пономаренко Л.О.,**

канд. наук із соц. комунікацій,  
завідувач відділу науково-освітніх  
інформаційних ресурсів  
Державної науково-педагогічної  
бібліотеки України імені  
В.О. Сухомлинського

**Павленко Т.С.,**

науковий співробітник відділу науково-  
освітніх інформаційних ресурсів  
Державної науково-педагогічної  
бібліотеки України імені  
В.О. Сухомлинського

**Постановка проблеми.** У контексті суспільно-політичних перетворень, які переживає Українська держава, гостро актуалізується питання становлення громадянського суспільства та забезпечення функціонування української мови як державної в усіх сферах.

Здобуття Україною статусу незалежної держави зумовило ґрунтовну реорганізацію системи освіти, спрямовану на виховання національно свідомої, всебічно розвиненої особистості з високими моральними цінностями. Соціальні зміни, спрямовані на національне відродження

українського суспільства, ставлять нові вимоги до викладання мови в школі. Мова, будучи засобом спілкування, пізнання, обміну інформацією, передачі досвіду, виступає ефективним знаряддям набуття усіх суспільно значимих компетенцій, формування ціннісних орієнтацій людства. Водночас мова як знакова система окремого суспільства є невід'ємною складовою нації, ознакою її самобутності, засобом державотворення, збереження й розвитку культури.

Після вступу в дію 16 липня 2019 року чинності Закону України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» правове становище української мови докорінно змінилося. Упродовж 2020–2022 рр. продовжували набувати чинності нові норми закону про мову, в повному обсязі набула чинності стаття 22, що регулює застосування державної мови у сфері науки. «... Дисертації осіб, які здобувають ступінь доктора філософії, доктора мистецтва, доктора наук, або у передбачених законом випадках наукові доповіді у разі захисту наукових досягнень, опублікованих у вигляді монографії або сукупності статей у вітчизняних та/або міжнародних рецензованих фахових виданнях, а також автореферати та відгуки опонентів виконуються державною мовою або англійською мовою». [15]. Стаття 21 Закону регулює використання державної мови у сфері освіти. Держава гарантує кожному громадянину України право на здобуття формальної освіти на всіх рівнях (дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої), а також позашкільної та післядипломної освіти державною мовою.

Наскрізню лінію вимог до мовленнєвої культури дітей викладено у низці нормативних документів – «Базовому компоненті дошкільної освіти», «Концепції спеціальної мовної освіти», «Державному стандарті базової і повної середньої освіти», «Державному стандарті початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами» та ін.

Сьогодні у вітчизняному науковому просторі спектр проблематики досліджень з історії розвитку, методики викладання української мови та літератури набуває подальшого розвитку та потребує ґрунтовного, систематичного аналізу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У контексті викликів сьогодення набуває особливого значення питання формування мовленнєвої культури та вивчення української мови у закладах освіти. Проблемі формування особистості й нації засобами мови приділяли значну увагу такі мислителі, філософи, історики, мовознавці, педагоги минулого як Г. Сковорода, М. Грушевський, І. Огієнко, Г. Ващенко, В. Сухомлинський. Проблеми вивчення української мови та ідеї національного виховання, їхня взаємодія та взаємовплив у центрі

уваги відомих сучасних учених-педагогів І. Беха, О. Вишневського, О. Губко, М. Євтуха, К. Журби, В. Кузя, Ю. Руденка, Б. Ступарика та ін. На національному значенні мови наголошують дослідники І. Кононенко, О. Потебня, О. Тимошевський та ін.

Освітній процес у закладах освіти скерований на формування мовленнєвої особистості. На думку М. Вашуленка «...мовленнєва особистість характеризується не лише тим, що вона знає про мову, а й тим, як вона може її використовувати» [1].

З метою більш глибокого ознайомлення з цією проблемою в Україні актуалізовано проведення бібліометричного аналізу дисертаційних досліджень – захищених дисертацій з наукової спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (011 Науки про освіту, 014 Середня освіта (за предметними спеціалізаціями) за напрямками «Теорія та методика навчання української мови» за роки незалежності України (1991–2021 рр.). Зауважимо, що методика та технологія здійснення бібліометричних досліджень постійно удосконалюється. Зокрема, у дослідженні А. С. Медведєвої набули подальшого розвитку принципи положення розробки та підтримки національного індексу цитування в Україні для ефективної презентації вітчизняних здобутків у світовий науковий простір [13]. Бібліотеками здійснено ряд практичних кроків у площині бібліометрії та наукометрії [2], опановується сучасна методологія та інноваційний інструментарій проведення бібліометричних досліджень.

Бібліометричні дослідження щодо конкретних наукових напрямів в галузі педагогіки було здійснено Т. Ф. Букшиною [3], Д. О. Закатновим, С. Г. Коваленко та Л. О. Пономаренко [8, 9], Н. М. Кропачевою [10, 11, 12].

Незважаючи на значну кількість наукових розвідок, присвячених формуванню мовленнєвої культури та вивченню української мови у закладах освіти, ці проблеми залишаються не достатньо вивченими у аспекті виявлення загальних тенденцій та оцінки стану розроблення, тематичної спрямованості дисертаційних робіт, продуктивності окремих учених як керівників досліджень. Застосування арсеналу бібліометричних показників дозволяють прослідкувати чітко обсяг та динаміку документного потоку за різними параметрами. Здійснення циклу бібліометричних розвідок з педагогіки актуалізовано та пов'язано із завданням упорядкування науково-допоміжного бібліографічного показника «Дисертації з питань освіти (1991–2021)» у ході виконання наукового дослідження «Інформаційні ресурси освітянських бібліотек у розвитку педагогіки, психології та освіти» (2020–2022); наук. кер. – Л. О. Пономаренко, канд. наук. із соц. комунікацій).

**Мета статті** – висвітлення результатів бібліометричного дослідження розвитку вітчизняної науки

у галузі захищених українськими вченими дисертаційних робіт за напрямом «Теорія та методика навчання української мови».

**Виклад основного матеріалу.** Після повномасштабного вторгнення РФ до України 24 лютого 2022 р. актуалізувалось питання захисту, збереження української мови. З 24-го лютого українська стала панівною в Україні, тому що мова – наш маркер ідентичності та боротьби. Про це заявив Уповноважений із захисту державної мови Тарас Кремень, коментуючи нові соціологічні дослідження, відповідно до яких 78% українців після повномасштабного нападу росії почали більше спілкуватися українською [6].

З метою оцінки результативності наукової діяльності та ефективного управління нею використовують різноманітні системи моніторингу. У світовій практиці широке використання набула некомерційна міжнародна бібліометрична платформа Google Scholar, яка поєднує загальнодоступну пошукову та бібліометричну системи. Крім того використовуються комерційні наукометричні системи Scopus та Web of Science.

Як зазначають автори монографії «Наукова періодика України та бібліометричні дослідження», бібліотеки як «інформаційні структури мають опанувати інтегрований технологічний цикл наукоємних процесів обробки документальних масивів, починаючи з бібліографування та реферування й закінчуючи проведенням у них бібліо-, інфор- та наукометричних досліджень і виділенням зі сховищ даних нових знань.» [10, с. 7].

Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського розробила та підтримує інформаційно-аналітичну систему «Бібліометрика української науки». Наукометричні дослідження та бібліометричні технології у пріоритеті діяльності бібліотек закладів вищої освіти (ЗВО).

Ключовим поняттям у нашому дослідженні є бібліометрія – «науковий напрям, заснований на методах кількісного аналізу бібліографічних характеристик документів, що дають основу для їх якісної оцінки» [14, с. 84].

Аналіз дисертаційних досліджень дає кількісні показники динаміки, тенденцій, загального рівня розвитку галузей педагогічної науки, її окремих дисциплін, виявлення та співвіднесення кількісних та якісних параметрів підготовки науковців у теоретичному та прикладному вимірах [11]. У нашому дослідженні такий контент-аналіз дозволить отримати показники для оцінки актуальності та стану розроблення наукового напрямку, належність досліджень до наукових шкіл.

Працюючи над бібліографічним науково-допоміжним показником «Дисертації з питань освіти (1991-2021 рр.)» [5], нами здійснено моніторингове дослідження дисертацій з питань методики викладання української мови. Науково-допоміжний

бібліографічний показник є інформаційною базою для комплексного аналізу сучасного стану педагогічної науки, надає можливість отримати кількісні індикатори, що характеризують напрями досліджень, продуктивність наукової діяльності окремих вчених як керівників дисертаційних робіт, так і окремих наукових інституцій.

Пошук дисертаційних досліджень за напрямом «теорія та методика навчання української мови» здійснювався в Електронній бібліотеці Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського (далі – ДНПБ) та Зведених базі дисертацій з питань освіти, педагогіки та психології ДНПБ, електронних баз даних Національного репозитарію академічних текстів, Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського (каталог авторефератів дисертацій), Наукової бібліотеки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Джерельною базою є також Літопис авторефератів дисертацій державного наукового закладу «Книжкова палата України ім. Івана Федорова» за 2004–2017 рр., анований бібліографічний показник «Дисертації, захищені у Київському національному університеті культури і мистецтв, 1993–2018 рр.», Бюлетень дисертацій та авторефератів Бердянського державного педагогічного університету та База дисертацій Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка тощо. За результатами пошуку було виявлено 339 дисертаційних досліджень за спеціальністю «Теорія та методика навчання української мови».

Аналіз дисертацій здійснювався у наступній послідовності:

- упорядкування джерельної бази дослідження за хронологічною ознакою;
- диференціація дисертаційних досліджень за кваліфікаційними ознаками;
- відстеження динаміки та річних обсягів здійснених дисертаційних досліджень;
- систематизація та кількісний розподіл рукописів за тематичним спрямуванням;
- виявлення найбільш потужних авторських шкіл.

У паспорті спеціальності 13.00.02 теорія та методика навчання української мови формулу спеціальності визначено як «Галузь педагогічної науки, яка досліджує проблеми змісту й методів навчання української мови в дошкільних, середніх, вищих навчальних закладах різних типів» [17]. Згідно з паспортом ця наукова спеціальність передбачає 11 напрямів досліджень, які охоплюють широке коло питань наукового обґрунтування змісту та структури курсу сучасної української мови в навчальних закладах різних освітніх рівнів і типів; теоретичних засад забезпечення навчання, виховання та розвитку у процесі вивчення української мови; реалізації

системи навчання української мови в підручниках і навчальних посібниках; методики навчання грамати тощо.

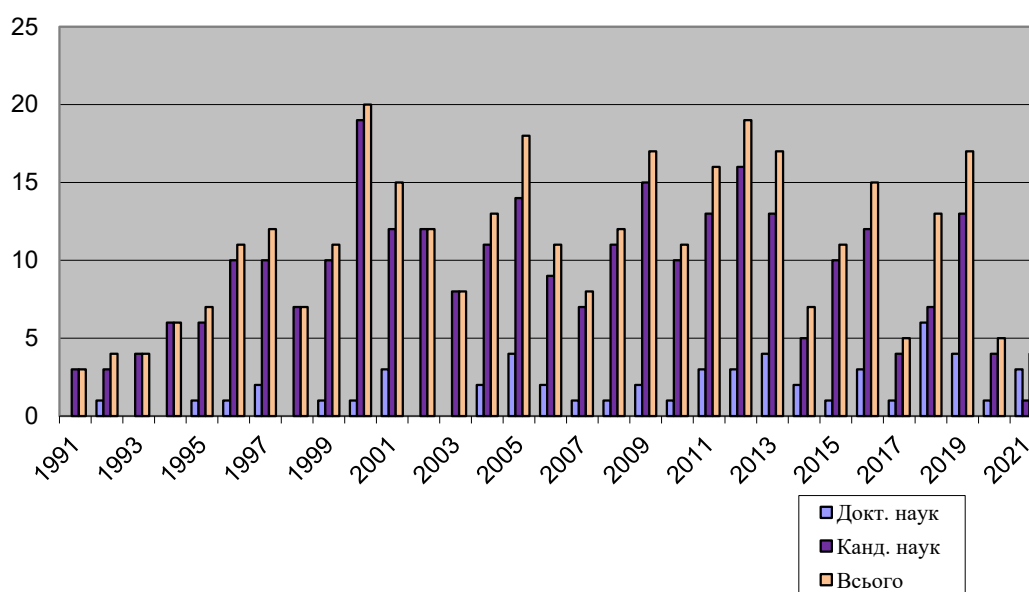
Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки № 419 від 12.04.2016 р. відбулися зміни назв галузей та спеціальностей, за якими відбувається захист, відповідно внесено зміни до Таблиці відповідності Переліку наукових спеціальностей (Перелік 2011) та Переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти (Перелік 2015). У новій редакції шифр і назву спеціальності визначено як галузь знань «01 Освіта», спеціальності «011 Науки про освіту» та «014 Середня освіта (за предметними спеціалізаціями)» [18].

Аналіз наповнення розділів показчика Дисертації з питань освіти (1991–2021)» свідчить, що більшість дисертацій навіть після введення змін у 2016 р. захищено за спеціальністю 13.00.02 і лише останнім часом спостерігаються зміни. Загальна кількість виявлених та проаналізованих робіт за спеціальністю 13.00.02 теорія та методика навчання української мови – 339.

Динаміку захисту дисертацій за період 1991–2021 рр представлено на діаграмі 1. Починаючи з 1996 р. констатуємо досить стабільну кількість захищених дисертацій (від 11 до 19 щорічно), що свідчить про досить планомірний процес здійснення відповідних досліджень та роботу спеціалізованих вчених рад. Слід відзначити, що переважну кількість складають дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (278 робіт або 82 %), що свідчить про постійний процес поповнення та оновлення наукових кадрів. Щодо дисертацій на здобуття наукового ступеня доктора наук, то їх загальна кількість – 61,

що становить 18 %. Спостерігаються роки, коли захист дисертацій на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук не відбувався – це 1991, 1994–1995, 1998, 2002–2003 рр. Це періоди, коли відбувалося становлення системи підготовки наукових кадрів, після яких спостерігається стрибкоподібне збільшення захисту докторських дисертацій у 2005, 2013 та 2018 рр. З 2020 р. зафіксовано зменшення кількості підготовлених дисертаційних робіт, що пояснюється наступним. Відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України № 979 від 21.10.2020 р. внесено зміни до Постанови КМУ від 6 березня 2019 р. № 167 «Про проведення експерименту з присудження ступеня доктора філософії» і вилучено норму про передачу друкованого примірника дисертації до Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. Відповідно у електронних базах НБУВ вони не відображаються. Поточний державний бібліографічний показник «Літопис авторефератів дисертацій» Книжкової палати України мав би містити бібліографічну інформацію про автореферати дисертацій, захищених у наукових і закладах вищої освіти України, але з 2019 р. перестав виходити. У Національному репозиторії академічних текстів інформація про захист відповідних дисертацій відображається із запізненням. Доступ до повних текстів обмежено, тому можливість скласти повноцінний бібліографічний запис відсутня, відповідно відомості за 2020 та 2021 рр. не є достатньо репрезентативними.

Важливим для нашого дослідження є визначення методики навчання мови – «наука, що досліджує і визначає зміст, форми організації, технологію застосування методів, прийомів і засобів навчання цього предмета у різних



Діаграма 1. Динаміка захисту дисертацій, 1991–2021 рр.

закладах освіти. Методика забезпечує реалізацію педагогічних принципів і методів в умовах навчання рідної та державної мови з її складним комплексом завдань. Об'єктом методики є процес навчання української мови в різних закладах освіти, а предметом – професійна підготовка сучасного вчителя-філолога до роботи в середніх освітніх закладах України» [15, с. 26]. Це дозволило проаналізувати дисертаційні дослідження у тематичному аспекті за основними розділами методики навчання української мови. Із загальної кількості дисертацій (339) найбільше – 154 (45,4%) присвячено методиці навчання фонетики, орфоєпії й графіки, лексикології і фразеології, будови слова і словотвору, вивченню частин мови, формуванню орфографічної грамотності учнів; 123 (36,3%) – загальним питанням методики навчання української мови, формуванню пунктуаційної грамотності учнів; 35 (10,3%) – підготовці сучасного вчителя-філолога української мови; 21 (6, 2 %) – навчанню української мови як нерідної і найменше – 6 (1,8 %) досліджень із позакласної роботи з української мови.

Об'єктом масиву дисертаційних досліджень є процес навчання української мови у закладах освіти, який полягає в науковому обґрунтуванні теоретичних засад та розробленні методики формування граматичної компетентності учнів на уроках української мови. Слід одразу відмітити, що у сучасній педагогічній науці та освітній практиці утверджується компетентнісний підхід, який сприяє реалізації кожним учнем індивідуальної освітньої траєкторії. Досліджуючи проблеми компетентнісно орієнтованого навчання української мови учнів ліцею, науковиця Н. Голуб, пояснює: «...компетентнісно орієнтована методика зосереджує зусилля на способах мислення (креативність, критичне мислення, уміння розв'язувати проблеми й формулювати власні судження), способах роботи (спілкування і співпраця), інструментах для роботи (потенціал новітніх технологій), здатності жити в багатогранному світі й виконувати роль активних і відповідальних громадян» [4, с. 5].

В освітньо-виховному процесі мова виступає обов'язковою умовою розвитку інтелектуального, культурного й творчого потенціалу особистості, критерієм її соціалізації. Досить багато уваги приділяється проблемі діалогічного мовлення, зокрема визначено зміст діалогічної компетенції дітей дошкільного та шкільного віку; наступність і перспективність формування діалогічного мовлення учнів початкових і 5 класів загальноосвітньої школи, специфічні особливості діалогу дітей та формування діалогічного мовлення, рівень знань, умінь і навичок. Дослідженням цих питань займалися М. О. Грудок-Костюшко (2012), Г. О. Лопатіна (2012), В. В. Любашина (2006), А. І. Ляшкевич (2003), С. В. Мунтян (2011), Е. Я. Палихата (2004),

Н. П. Ростікус (2019) та ін. Проблеми збагачення мовлення учнів українською фразеологією досліджували Л. П. Кожуховська (1999), І. В. Мисан (2015), Л. О. Соловець (2004), О. В. Тесленко (1999), Т. В. Форостюк (2000),

У тематичному аспекті виокремлено низку дисертаційних робіт з проблеми дистанційного навчання, яке ґрунтується на принципах самостійності навчання учнів, сучасних педагогічних методах, технічних засобах передачі інформації, що робить процес гнучким, варіативним, багатовекторним, уможливорює навчання учнів за індивідуальною освітньою траєкторією відповідно до особистісних потреб, інтересів і здібностей. У процесі опрацювання й аналізу дисертаційних досліджень із педагогіки виявлено, що окреслення шляхів упровадження інформаційних технологій в освіту, обґрунтування дидактичного і розвивального потенціалу електронних засобів навчання стали предметом зацікавлень багатьох дослідників. Методику дистанційного навчання української мови учнів 8-9-их класів на заняттях факультативів та курсах за вибором досліджувала Г. А. Шіліна (2016); дослідження з питань застосування комп'ютерних технологій, зокрема активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів засобами комп'ютерних здійснив В. Краснопольський (2019), створення комп'ютерного супроводу на уроках української мови в закладах середньої освіти дослідив С. Караман (2000), лінгводидактичні умови застосування дистанційного курсу з практикуму української мови у навчанні майбутніх учителів початкових класів розглянула М. Починкова (2010). З-поміж нагальних завдань, які постали перед освітньою спільнотою, є проблема створення підручників нового покоління, що відповідали б запитам і потребам сучасного учня. Питанням розроблення підручників української мови присвячено праця Н. Семенів (2019).

Одним із головних призначень майбутнього фахівця з української мови та літератури є праця у школі, де вчитель передає набуті знання і вміння молодшому поколінню. Формування мовнокомунікативних умінь у майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики досліджували В. Ю. Підгурська (2011), теоретико-методичні засади формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів – М. Оліяр (2016), методику розвитку комунікативних якостей мовлення в майбутніх учителів-словесників – О. М. Беляк (2012), формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі навчання стилістики – В. Бабенко (2019), теоретичні і методичні засади формування лексико-народознавчої компетентності майбутніх учителів початкової школи – А. Струк (2020).

Аналізуючи дисертаційні дослідження спеціальності 13.00.02 за рівнем освіти, можна зробити висновок, що найбільш досліджень з навчання української мови у закладах загальної середньої освіти – усього 204 (60,2 %): українська мова – шкільний предмет, що входить до мовно-літературної галузі. З огляду на роль української мови в суспільстві, державотворенні, особистісному й професійному становленні людини цей предмет є провідним у своїй галузі й загалом у системі освіти. 102 (30,1 %) дисертації – з навчання української мови у закладах вищої освіти, у т.ч. з навчання української мови студентів – не філологів 54 (16 %). Методиці навчання української мови у закладах дошкільної освіти присвячено 33 (9,7 %) роботи.

Кількісний розподіл дисертаційних досліджень за керівниками та науковими консультантами дозволив виявити потужні наукові школи у різних регіонах України. Під керівництвом Олександра Михайловича Біляєва класика української лінгводидактики, засновника методичної школи, який, своїми працями розвинув методику навчання української мови та визначив вектори подальших досліджень. Результатом виконаних під керівництвом лінгводидакта дисертацій стали розроблені роботи дослідників Голуб Н. Б. (1997), Горошкіної О. М. (1997), Мамчур Л. І. (1998), Кожуховської Л. П. (1999), Карамана, С. О. (2000), Яворської С. Т. (2005) з питань розвитку зв'язного мовлення учнів 5–7 класів шляхом застосування ситуаційних завдань, мовного аналізу, навчання української мови в старших класах гімназії, педучилищ, методики навчання творів-описів, творів-роздумів, стилістичних вправ тощо.

Академік Алла Михайлівна Богуш – відома українська вчена, фундаторка й засновниця нового наукового напрямку – української дошкільної лінгводидактики. Учені цієї наукової школи вперше в Україні теоретично обґрунтували компетентнісний підхід до розвитку мовлення дітей раннього й дошкільного віку. Дисертанти К. Л. Крутій (2005), Н. В. Маковецька (2000), Н. В. Гавриш (2002) під керівництвом А. М. Богуш здійснили фундаментальні дослідження з проблем формування граматичної правильності мовлення дітей дошкільного віку та організації мовленнєво-творчої діяльності дітей.

Видатний український учений і педагог Микола Самійлович Вашуленко – доктор педагогічних наук, професор, академік Національної академії педагогічних наук України, заслужений діяч науки і техніки України створив наукову школу педагогів-дослідників: під його керівництвом захистили докторські і кандидатські дисертації Колупаєва А. А. (1998), Демидчик, Г. С. (2001), Алексєєва Л. О. (2009), Ростікус Н. П. (2019), Грона Н. В. (2018), Сіранчук Н. М. (2018), які досліджували питання теорії і практики навчання української мови у школі,

методики навчання морфології української мови в основній школі, формуванню культури мовлення майбутніх учителів початкових класів.

Під керівництвом доктора педагогічних наук, професора, завідувач кафедри української мови Гуманітарного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка С. О. Карамана захистили дисертаційні дослідження Ясак Т. М. (2011), Полінок О. В. (2018), Шкавро В. В. (2019), Греб М. М., Швець Г. Д. (2021), присвячені проблемам лінгводидактичної стратегії навчання української мови студентів вищих навчальних закладів, розвитку культури мовлення майбутніх учителів української мови і літератури, розвитку теоретико-методичних засад навчання фонетики української мови, методиці формування мовно-мовленнєвих компетентностей на засадах системного підходу учнів старших класів гімназії тощо.

З дев'яностих років ХХ ст. при кафедрі мовознавства Херсонського державного університету сформувалася й активно діє наукова школа доктора педагогічних наук, професора, заслуженого діяча науки і техніки України М. І. Пентиліук. Під її керівництвом захистили докторські дисертації О. М. Горошкіна (2005), І. П. Дроздова (2011), Л. І. Мамчур (2012), А. В. Нікітіна (2013), І. А. Кучеренко (2015), І. А. Нагрибельна (2016) та ін. Загальні напрями досліджень представників цієї наукової школи – актуальні проблеми сучасної шкільної та вишівської лінгводидактики, що включають питання методології науки, стандартизацію освіти різних рівнів, підходи, методи, прийоми й засоби сучасної мовної освіти; мовні особливості учня, студента, магістранта; мовленнєвий розвиток, комунікативну компетентність особистості; проблеми навчання мови в навчальних закладах різних рівнів акредитації та різних типах загальноосвітніх шкіл; методики навчання різних розділів шкільної програми і різних лінгвістичних дисциплін. особливу увагу звернено на особливості навчання української мови як державної в середній і вищій школі. У центрі уваги дослідників психологічні та психолінгвістичні засади навчання мови, форми й технології навчального процесу.

Відома фахівчиня у галузі української теоретичної лінгвістики, стилістики, риторики, соціолінгвістики, лінгводидактики середньої загальноосвітньої та вищої школи Любов Іванівна Мацько створила авторську наукову школу: серед напрямів досліджень науковців багато інноваційних розроблень у галузі новітніх напрямів лінгвістики, лінгводидактики та методики навчання української мови. Під її керівництвом захистили дисертації Романенко, Ю. О. (2006), Кудіна Т. М. (2013), Остапенко Н. М. (2010), Загороднова В. Ф. (2012), Груба Т. Л. (2019) та ін. Була науковою керівницею 13 докторів філологічних і педагогічних наук та 40 кандидатів філологічних і педагогічних наук, що нині працюють

у закладах вищої освіти та наукових установах України.

**Висновки.** Таким чином, контент-аналіз дисертаційних досліджень за період 1991–2021 рр. здійснено за деякими хронологічними і тематичними бібліометричними показниками захисту дисертацій за спеціальністю 13.00.02 «Теорія та методика навчання української мови». Вибірка для аналізу інформації складає 339 бібліографічних записів дисертаційних робіт, які відображено у покажчику «Дисертації з питань освіти (1991–2022)». Загальна динаміка захисту дисертаційних робіт у незалежній Україні досить стала. Тематичний аналіз дисертацій показав, що поряд з поглибленим вивченням проблем лінгводидактики, пов'язаних з морфологією та орфографією, існує низка досліджень щодо змісту та розвитку діалогічного мовлення; збагачення мовлення учнів українською фразеологією; дистанційного навчання української мови та використання ІКТ. Здійснена нами розвідка не вичерпує усіх тематичних напрямів досліджень зі спеціальності та дає лише загальне уявлення щодо їх спрямування. Бібліометричний аналіз дисертаційних праць дав змогу також виявити та відстежити основні наукові школи української лінгводидактики, які сформувалися в усіх регіонах України, – О. Біляєва, А. Богуш, М. Вашуленка, С. Карамана, М. Пентиліук, Л. Мацько.

З огляду на узагальнені результати бібліометричного аналізу захисту дисертаційних досліджень з питань теорії та методики навчання української мови можемо констатувати, що кількість щорічно захищених упродовж 1991–2021 рр. дисертаційних досліджень з означеної проблематики досить стабільна, а напрями (тематика) розширюються та поглиблюються через процеси реформування та зміну пріоритетів, яких зазнає освіта та педагогічна наука.

Подальші дослідження можливі у напрямі аналізу дисертацій за інституційними ознаками та встановленні кореляційних зв'язків. Також перспективним є виокремлення масиву дисертацій з навчання української мови за іншими спеціальностями та проведення ґрунтовного комплексного аналізу за багатьма іншими параметрами.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вашуленка М.С. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання. *Початкова школа*. 2001. № 1. С. 11–14.

2. Білоус В. С. Бібліотечні сервіси на допомогу адаптації університетської науки у глобальний інформаційний простір. *Вимірювання в бібліотеках: оцінка ефективності та якості роботи* : матеріали Інтернет-конференції, 6–10 черв. 2017 р., м. Харків / Харків. нац. ун-т радіоелектроніки, Наукова бібліотека. URL: <http://openarchive.nure.ua/handle/document/3668> (дата звернення: 25.10.2022).

3. Букшина, Т. Ф. Бібліометричний аналіз наукових публікацій з питань дошкільної освіти і виховання в загальнодержавній реферативній БД «Україніка наукова» (1998–2012 рр.). *Інформаційні технології і засоби навчання*: електрон. фах. вид. 2014. Т. 40, № 2. С. 135–150. URL: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itl/article/view/967/755#.U99FiKPfDIU>. (дата звернення: 25.10.2022).

4. Голуб Н. Б. Компетентісно орієнтоване навчання української мови учнів ліцею: проблеми і перспективи. *Концептуальні засади компетентісного навчання української мови*: зб. матеріалів круглого столу, присвяч. пам'яті чл.-кор. НАПН України, д-ра пед. наук, проф. Біляєва Олександра Михайловича (15 березня 2019 р., м. Київ). Київ : Пед. думка, 2019. С. 4-6. URL: [http://undip.org.ua/upload/iblock/5d1/tezy\\_kruglyy\\_stil.pdf](http://undip.org.ua/upload/iblock/5d1/tezy_kruglyy_stil.pdf) (дата звернення: 25.10.2022).

5. Дисертації з питань освіти (1991–2021): наук.-допом. бібліогр. покажчик / [упоряд.: Пономаренко Л. О., Зоріна Н. Є., Коваленко С. Г., Крочочева Н. М., Павленко Т. С. ; наук. ред. Добко Т. В. ; бібліогр. ред.: Пономаренко Л. О.]; НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Київ : ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, 2022. 1099 с. URL: [http://dnrb.gov.ua/wp-content/uploads/2022/10/Dysertatsiyi\\_z\\_rupan\\_osvity-2022.pdf](http://dnrb.gov.ua/wp-content/uploads/2022/10/Dysertatsiyi_z_rupan_osvity-2022.pdf) (дата звернення: 25.10.2022).

6. «З 24-го лютого українська стала панівною в Україні...». *Facebook. Уповноважений із захисту державної мови*. URL: <https://www.facebook.com/govuatoma/posts/pfbid0ux6wBzx8vXcdRp61qAAQKKPAJxQGEK347mFYgN5oQqM7QP51Fw8xioEv6c4KmhBhI>. Дата публікації: 29.06.2022.

7. Закатнов Д. О. Дисертаційні дослідження з проблем використання ІКТ в освіті: бібліометричний аналіз. *Професійна педагогіка*. 2022. № 1 (24). С. 153–163. URL: <https://jrnls.ivet.edu.ua/index.php/1/article/view/752> (дата звернення 10.10.2022).

8. Коваленко С., Пономаренко Л. Від дистанційної освіти до «освіти у смартфоні»: цифрова освіта та роль освітянських бібліотек в її розвитку. *Вісник Книжкової палати*. 2020. № 8. С. 30–37.

9. Коваленко С. Ретроспективний аналіз дисертацій за темою «інклюзивна освіта». *Науково-педагогічні студії*. 2021. Вип. 5. С. 173–184.

10. Крочочева, Н. М. Відображення публікацій з питань загальної середньої освіти в реферативній БД «Україніка наукова». *Інформаційні технології і засоби навчання*: електрон. фах. вид. 2014. Т. 44, № 6. С. 157–170. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN\\_2014\\_44\\_6\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2014_44_6_17) (дата звернення: 25.10.2022).

11. Крочочева, Н. М. Дисертаційні дослідження з історії розвитку педагогічної науки і практики доби Української Революції на сучасному етапі: бібліометричний аналіз. *Вісник Одеського національного університету. Серія: Бібліотекознавство, бібліографознавство, книгознавство*, (2018). Т. 23, вип. 2. С. 213–227.

12. Крочочева Н. М. Хронологічно-тематичний аналіз динаміки захисту дисертацій з проблеми обдарованості дітей в галузі дошкільної, середньої та вищої освіти. «Обдаровані діти – скарб нації!» : зб. матеріалів наук.-практ. конф. (18–22 серп. 2021 р.). Київ: ІОД НАПН України, 2021. С. 292–297. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/726599/1/Stattya\\_Konf1\\_18-22.08.21.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/726599/1/Stattya_Konf1_18-22.08.21.pdf) (дата звернення 25.10.2022).



13. Медведєва А. С. Бібліометричні дослідження в бібліотеках як інструментарій моніторингу наукової діяльності: дис. ... канд. наук із соц. комунікацій : спец. 27.00.03 : захищена 26.11.2020 / наук. керівник Костенко Л. Й. ; Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського НАН України. Київ, 2020. 204 арк. URL: [http://www.nbuv.gov.ua/sites/default/files/dissers/dis\\_29.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/sites/default/files/dissers/dis_29.pdf) (дата звернення 10.10.2022).

14. Наукова періодика України та бібліометричні дослідження : монографія / [Костенко Л. Й., Жабін О. І., Копанєва Є. О., Симоненко Т. В.] ; НАН України, Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського. Київ, 2014. 173 с.

15. Практикум з методики навчання української мови в загально% освітніх закладах: модульний курс : посібник для студентів пед. університетів та інститутів / кол. авторів за ред. М. І. Пентиліук. Київ: Ленвіт, 2011. 366 с.

16. . Про забезпечення функціонування української мови як державної : Закон України від 25.04.2019 № 2704-VIII. *Верховна Рада України : Законодавство України* : офіц. вебпортал. Текст. дані. Київ, 2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text> (дата звернення: 25.10.2022).

17. Про затвердження переліку паспортів у галузі педагогічних наук : постанова Президії Вищої Атестаційної Комісії України від 14.09.2006 № 6-06/8. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v06-0330-06#Text>. (дата звернення 25.10.2022).

18. Про особливості запровадження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 року № 266 : наказ МОН України від 06.11.2015 № 1151. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1460-15#n36> (дата звернення 25.10.2022).

## ВРАХУВАННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОНЕТИЧНОЇ СИСТЕМИ РІДНОЇ МОВИ У НАВЧАННІ КИТАЙЦІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

### TAKING INTO ACCOUNT THE PECULIARITIES OF THE PHONETIC SYSTEM OF THE NATIVE LANGUAGE IN TEACHING THE CHINESE TO UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

У статті висвітлюються питання врахування у процесі навчання української мови як іноземної відмінностей між рідною мовою студентів та українською мовою. Автори наголошують, що найбільш складним вивчення української фонетики є для китайського контингенту іноземних студентів, що обумовлено істотними розбіжностями типологічно далеких китайської та української мов. У статті підкреслюється фундаментальна роль фонетики для вивчення усього курсу української мови як іноземної. Визначено поняття фонетичної компетенції та її складових. Аналізуються особливості української мови з точки зору навчання фонетики студентів з Китаю. Зроблено порівняльно-зіставний аналіз фонетичних систем китайської та української мов. Виділено головні відмінності, такі як складовий характер китайської мови, принцип утворення короткого складу, наявність тонів, графічне змішання букв, наявність голосних дифтонгів, відсутність тремтячих звуків [p], [p'] та дзвінких приголосних [b], [b'], [g], [d], [d'] наявність парних приголосних за придихальністю /непридихальністю, нерозрізнення корелятивних характеристик приголосних (дзвінкості/глухості, твердості/м'якості) тощо. В українській мові головними є такі характерні її особливості, як кореляційні закони (парні приголосні звуки за дзвінкості/глухості, твердістю/м'якістю), наявність афrikат [дж], [дз] та ін. На основі цього аналізу виявлено можливі труднощі формування фонетичної компетенції китайських студентів та їх типові фонетичні помилки у вимові українських звуків. Визначено фактори, що впливають на успішність навчання фонетики української мови як іноземної. Запропоновано низку завдань, спрямованих на покращення вимови, зменшення кількості фонетичних помилок, які сприятимуть ефективному формуванню фонетичної компетенції у китайських студентів. Автори доходять висновку, що розуміння різниці у фонетичних системах китайської та української мов надасть змогу викладачу, який працює з цим контингентом іноземних студентів, методично грамотно організувати стратегію формування фонетичної компетенції, забезпечити розвиток навичок мовленнєвого спілкування в іноземних студентів.

**Ключові слова:** українська мова як іноземна, китайські студенти, формування фонетичної компетенції.

The article highlights the issue of taking into account the differences between the students' native language and the Ukrainian language in the process of learning the Ukrainian language as a foreign language. The authors insist that the most difficult study of Ukrainian phonetics is for the Chinese contingent of foreign students, which is due to significant differences between the typologically distant Chinese and Ukrainian languages. The article emphasizes the fundamental role of phonetics for studying the entire course of the Ukrainian language as a foreign language. The concept of phonetic competence and its components is defined. The peculiarities of the Ukrainian language are analyzed from the point of view of teaching phonetics to students from China. A comparative and comparative analysis of the phonetic systems of the Chinese and Ukrainian languages was made. The main differences are highlighted, such as the syllabic character of the Chinese language, the principle of formation of a short syllable, the presence of tones, the graphic mixing of letters, the presence of vowel diphthongs, the absence of trembling sounds [p], [p'] and voiced consonants [b], [b'], [g], [d], [d'] presence of paired consonants according to aspirated/unaspirated, indistinguishability of correlative consonant characteristics (voicedness/deafness, hardness/softness), etc. In the Ukrainian language, the main features are its characteristic features, such as correlation laws (paired consonant sounds according to sonority/deafness, hardness/softness), the presence of affricates [j], [dz], etc. On the basis of this analysis, possible difficulties in the formation of phonetic competence of Chinese students and their typical phonetic errors in the pronunciation of Ukrainian sounds were revealed. Factors affecting the success of studying the phonetics of the Ukrainian language as a foreign language have been determined. A number of tasks aimed at improving pronunciation and reducing the number of phonetic errors are proposed, which will contribute to the effective formation of phonetic competence in Chinese students. The authors come to the conclusion that understanding the difference in the phonetic systems of the Chinese and Ukrainian languages will enable the teacher who works with this contingent of foreign students to methodically and competently organize a strategy for the formation of phonetic competence, to ensure the development of speech communication skills in foreign students.

**Key words:** Ukrainian language as a foreign language, Chinese students, formation of phonetic competence.

УДК 378.147  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.7>

**Приходько С.О.**,  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри мовної підготовки  
Харківського національного  
автомобільно-дорожнього університету  
**Божко Н.М.**,  
канд. філол. наук,  
доцент кафедри мовної підготовки  
Харківського національного  
автомобільно-дорожнього університету

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Розвиток вищої освіти в Україні неможливий без підвищення її міжнародного статусу. Цьому сприяє забезпечення її престижу серед іноземних студентів, які обрали для навчання вітчизняні заклади вищої освіти. Але необхідно врахувати,

що результативність їх професійного навчання пов'язана не тільки з якістю навчального процесу в українських ЗВО, а й з психологічними особистісними особливостями студентів, з їх етнопсихологічними особливостями, своєрідністю їх рідної мови та культури. Тому однією з важливих задач

викладача української мови як іноземної у роботі зі студентами є врахування відмінностей між рідною мовою студента та українською мовою, що є для іноземного студента мовою професійного навчання. Саме це дає змогу методично грамотно організувати стратегію навчання, а значить, і досягти ефективного результату.

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

Питання впливу рідної мови на навчання іноземних студентів вже привертало увагу таких науковців, як Т. Балихіна, Н. Баришнікова, Л. Бей, М. Галєєва, О. Дубкова, Ю. Злобіна, Г. Лицзюнь, Х. Мохсен, Т. Назаренко, К. Осінцева-Раєвська, І. Пугачов, М. Реза, Т. Снігурова, О. Тростинська, Н. Ушакова, С. Хавроніна та ін. Впровадження національно орієнтованих методик навчання української мови як іноземної є об'єктом дослідження у працях Н. Божко, В. Груцяк, А. Дем'янюк, І. Збір, Ма Яньфей, Н. Моргунової, Н. Цісар та ін. Ґрунтовному аналізу шляхів викладання фонетики української мови іноземним студентам присвячено дослідження З. Бакум, Т. Донченко, О. Качали, О. Кучерявої, П. Луньо, М. Джури тощо. Так, П. Луньо зроблено докладний аналіз фонетичного матеріалу української мови в підручниках для іноземців. Г. Джунусалієвою та Н. Ковальською аналізувався вплив інтерференції на усне мовлення іноземних студентів у процесі вивчення УМІ. Н. Василенко досліджувалася роль принципу урахування рідної мови іноземних студентів у процесі навчання української орфоєпії.

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на інтерес науковців до специфіки формування фонетичних компетенцій з української мови в іноземних студентів, питання врахування особливостей фонетики рідної мови стосовно китайського контингенту ще недостатньо освітлено у науковій літературі, хоча, на наш погляд, саме китайські студенти мають найбільші труднощі у цьому плані. Необхідність аналізу цього питання і визначення можливостей його вирішення визначає актуальність нашого дослідження.

**Мета статті** полягає у порівнянні фонетичних систем української та китайської мов, визначенні головних труднощів, що виникають у китайських студентів у процесі вивчення УМІ та презентації можливих методів та прийомів, що сприятимуть формуванню в цих студентів фонетичних компетенцій.

**Виклад основного матеріалу.** Багато хто з іноземних студентів висловлюють думку, що фонетичні навички не є дуже важливими, тому що практично неможливо навчитися говорити іноземною мовою без акценту, так навіть й старатися та витратити на це час. Навіть деякі викладачі вважають, що набагато важливіше сконцентрувати зусилля на вивчені граматики. Щоб розібратися

у цьому питанні, розглянемо сутність фонетичної компетенції.

Фонетичну компетенцію науковці визначають як здатність людини до коректного артикуляційного та інтонаційного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань про фонетичну сторону мовлення і фонетичної усвідомленості [1, с. 5]. До складу фонетичних навичок, які є неодмінною умовою адекватного розуміння мовленнєвого повідомлення, точності вираження думки та виконання комунікативних функцій мови, входять слуховимовна, інтонаційна, рецептивна та репродуктивна навички, що характеризуються автоматизованістю, стійкістю, гнучкістю. Всі ці навички формуються поетапно, як і фонетичні знання про фонетичну сторону мовлення.

Об'єктом вивчення фонетики є звуки, закономірності їх поєднання, фонетичні процеси, природа й структура складу, наголос та інтонація тощо. Формування фонетичних навичок є так само важливим, як і навчання граматики чи лексики. На думку Ю. Мирониченко, фонетика є «фундаментом курсу української мови як іноземної, оскільки неможливо зрозуміти ні закони писемної форми мови, ні орфографічні норми, не засвоївши фонетичних особливостей українського мовлення» [4, с. 92].

Звернемося до аналізу особливостей фонетики української мови, що є важливими для іноземних студентів. В українській мові є 32 приголосні фонеми, що розрізняються за способом та місцем утворення, за участю голосу й шуму, та 6 голосних. Голосні та приголосні фонеми можуть стояти у сильній чи слабкій позиції. Українська мова уникає збігу голосних та важкого для вимови збігу приголосних. Також українська мова має складну систему наголошування: наголос в українській мові вільний і рухомий. Особливістю мови є наявність м'якого знака та апострофа. Своєрідним є вживання інтонації. В українській мові головними є такі характерні її особливості, як кореляційні закони (парні приголосні звуки за дзвінкістю/глухістю, твердістю/м'якістю).

Щоб визначити труднощі, що виникають у китайських студентів у процесі формування фонетичних компетенцій з української мови, необхідно зробити порівняльно-зіставний аналіз з фонетичною системою китайської мови. Українська та китайська мови є типологічно далекими одна від одної. На фонетичному рівні вони відрізняються специфікою і кількісним складом звуків. У китайській мові один склад – це ієрогліф, що вже має певне значення, аналогічно слову в українській мові. Китайський склад містить два структурних елементи, що мають своє строго визначене місце: приголосний звук розташовується на початку складу – ініціаль,

а наприкінці складу – фіналь. У китайській мові, на відміну від української, неможливим є поєднання приголосних. Китайські слова не мають наголосу, але кожен склад обов'язково вимовляється з одним із чотирьох тонів. При цьому не буває характерних для української мови ненаголошених складів. Через відсутність звуків [б], [в], [г], [д] у китайській мові відсутня відмінність приголосних звуків за глухістю/дзвінкістю, тому китайці не чують відмінності між звуками [б] – [п], [г] – [к], [д] – [т]. Також відсутня характерна для української мови диференціація приголосних фонем за твердістю/м'якістю, але наявні парні приголосні за придихальністю /непридихальністю. Саме з цієї причини китайські студенти вимовляють тверді та м'які приголосні однаково.

За результатами проведеного порівняльного аналізу пропонуємо класифікацію вимови українських звуків за труднощами засвоєння у зіставленні з китайськими звуками. 1. Українські звуки, що характеризуються мінімальним ступенем відмінності в артикуляції з китайськими звуками ([а], [о], [у], [і], [м], [н], [ц], [ф], [х],): *нога, урок, кухня, потім, шафа, це*. 2. Українські звуки, що характеризуються середнім ступенем відмінності в артикуляції з китайськими звуками ([г], [к], [п], [т], [с], [е], [ш], [в]): *мак, мед, шість, текст, аптека, магазин, концерт, кава*. 3. Українські звуки, що характеризуються максимальним ступенем відмінності в артикуляції з китайськими звуками ([й], [йа], [йо], [йе], [йу], [и], [з], [ж], [л], [ч], [ш:], [дж], [дз]): *слухати, журнал, новий, що, можна, язик, вчитель*. 4. Українські звуки, що відсутні у китайській літературній мові ([б], [в], [г], [д] [р]): *парк, рівень, ганок, день, дядько, бути*.

Спираючись на дослідження науковців [2, с. 156-157] та зроблений нами аналіз, серед труднощів вивчення української фонетики китайськими студентами в першу чергу можна назвати принципів відмінності у фонетичних системах мов. Наприклад, у китайській мові поділ на склади збігається з морфемним членуванням слова, а в українській мові склад не завжди відображає значиму частину слова; приголосні звуки в китайській мові займають у складі складу певне місце, а в українській – довільне, в китайській мові наявні дифтонги (ей, оу, юе, іе), а в українській вони відсутні. Труднощі у формуванні фонетичної компетенції пов'язані також з англо-китайсько-українською інтерференцією та графічною інтерференцією кирилиці та латиниці.

Наш досвід навчання української вимови іноземців дає змогу стверджувати, що здебільшого викладачі приділяють увагу формуванню навичок вимови і сприйняття звуків, звукової оболонки слова, навичок сприйняття мовленнєвого потоку. Але у результаті навчання студенти, володіючи навичками та вміннями основних видів

мовленнєвої діяльності, не завжди можуть правильно ідентифікувати фонемний склад окремих українських слів. Відмітимо також, що відсутність у китайській мові українських звуків [р], [р'], [б], [б'], [г], [д], [д'] не відноситься, на нашу думку, до найбільш значних труднощів у навчанні української вимови китайських студентів, тому що їх подолання можливо за допомогою спеціальних тренувальних вправ.

При вивченні фонетики іноземними студентами ефективною є робота у чотирьох аспектах – артикуляційному, перцептивному, акустичному та лінгвістичному, бо вони, відрізняючись своїми завданнями і методами дослідження, перебувають у нерозривному зв'язку і взаємно доповнюють один одного. Китайські студенти, на відміну від, наприклад, арабських чи туркменських, недостатньо використовують можливості мовного середовища для здійснення мовленнєвої практики. Для них більш природним є заучування та багаторазове повторення матеріалу. Тому для викладача, який працює з китайським контингентом, важливо використовувати спеціальні методи та прийоми для формування в студентів фонетичних навичок. Викладач повинен правильно реагувати на їхні помилки у вимові, виявляти природу фонетичних порушень у мовленні і використовувати вправи, що унеможливають виникнення таких помилок.

Наведемо приклади вправ, що виявилися ефективними у процесі формування фонетичної компетенції в китайських студентів. Усі завдання поділено на блоки з урахуванням ступеня збільшення труднощів їх вивчення та відпрацювання. У першому блоці зібрано завдання, які спрямовані на формування навичок вимови українських звуків, що мають однакове буквене зображення з буквами англійського та китайського алфавітів. Це букви укр. *а* – англ. *a* ([æ]), укр. *и* – кит./англ. *и*, укр. *і* – кит./англ. *і*, укр. *в* – кит./англ. *В*, укр. *g* – кит./англ. *g*, укр. *п* – кит./англ. *п*, укр. *н* – кит./англ. *Н*, укр. *р* – кит./англ. *р*, укр. *с* – кит./англ. *с*, укр. *т* – кит./англ. *т*, укр. *х* – кит./англ. *х* ([ks]). Приклад: *Читайте слова. Пам'ятайте, що це українські букви! Воні – урѳк, рѳба – парк, місто – кáва, обѳд – ѳвоч, аптѳка – анкѳта, хлѳб – Оксáна. Напишіть ці слова, запам'ятайте їх вимову: будѳнок, бѳква, вікнѳ, одѳн, кімнáта, студѳнт, пáспорт, текст.* У наступному блоці сконцентровано завдання, метою яких є диференціація близьких за артикуляцією звуків української та китайської мов ([о] – [u], [н] – кит. <n>/<ng>, [к] – кит. <k>/<g>, [ї] – [і], [и] – кит. <ei>, [ї] <l> /<ou>, [ж] – кит. <г>, [š:] – кит. <x>, [č] – кит. <q>). Приклад: *Порівняйте вимову українського звука [н] та китайського <n>: нѳ – 你.* Третій блок містить вправи, спрямовані на роботу з українськими звуками, що відсутні у китайській мові. Наприклад: *Читайте та порівнюйте вимову твердого [р] та м'якого [р'] горá – рѳчка,*

*ри́ба – рік, ку́рка – річ, ра́нок – то́рік. Слухайте та порівняйте вимову українського дзвінкого приголосного [б] і китайського <b>: баба – 爸爸. У четвертому блоці завдань здійснюється робота над засвоєнням фонетичних правил української мови: вимова приголосних [e], [и] в ненаголошеній позиції, вимова звуку [o] перед складом з постійно наголошеним [y] й [i], дзвінких/глухих, твердих/м'яких приголосних, робота над вивченням функцій наголосу як розрізнення граматичних форм слів та лексичних значень слів та ін. Наприклад: Читайте та розрізняйте вимову голосних [e], [и] під наголосом та перед наголошеними складами: несла, близенько, дібрати. Читайте та розрізняйте дзвінки та глухі приголосні: баба – папа, зуб – суп, гава – кава, плід – плім. Читайте слова та звертайте увагу на вимову дзвінких приголосних перед глухими: нігті, легко. Виділіть тверді та м'які приголосні. Читайте та звертайте увагу на наголос, що розрізняє лексичне значення слів: дорога́ – до́рога, бра́ти – брати́, за́мок – замо́к, за́клад – закла́д, пра́ва – права́. Читайте та звертайте увагу на наголос, що розрізняє граматичні форми слів: ха́ти – хати́, го́ри – горі́, насі́пати – насипати.*

Також у всіх блоках завдань пропонуються скоромовки, навчальні вірші та фонетичні ігри. Заучування таких дидактичних одиниць, як невеликі навчальні вірші та скоромовки, безумовно, сприяє зняттю фонетичних труднощів і формуванню правильних орфоепічних вмій в студентів. Їх можна використовувати як для лексичної роботи, так і для розуміння ритміки української мови. Наведемо кілька прикладів скоромовок, які ми використовуємо на заняттях: 1. Для звуку [б]: *Бабин біб розцвів у дощ – Буде бабі біб у борщ.* 2. Для звуку [с]: *Сів Василь на сіль.* 3. Для звуків [р] і [л]: *Їла Марина малину.* 4. Для узагальнення вивчення певної групи звуків: *У крамниці продавець загубив свій олівець.*

А ось приклад навчальних віршів, що використовуються нами у практиці викладання української мови як іноземної:

*Я студент. Моя країна Я вже більше не мовчу.  
Для навчання – Україна. Українську мову вчу.  
Я багато що пізнав, Хоч не все ще розумію,  
Коли вчитись тут почав. Розмовляти вже я  
вмію.*

(Автор – Н. Божко)

Використання фонетичних ігор також дозволяє оптимізувати процес оволодіння українською мовою, оскільки залучає студентів до ситуацій, що максимально наближені до реальної

комунікації. Але при їх розробці треба пам'ятати про необхідність дотримання відповідності лексико-граматичного матеріалу, який вони містять, рівню фонологічного компонента мови, що вивчається. Приклад фонетичних ігор, що ми використовували у роботі з китайськими студентами з метою формування фонетичних навичок і вмій. Гра «Український звук», спрямована на формування навичок впізнавання звуків української мови. Викладач називає українські звуки та звуки англійської чи китайської мов. Студент повинен підняти руку, якщо почує український звук. А якщо він не встиг відреагувати чи неправильно ідентифікував звук-стимул, то він вибуває зі гри. Гра «Один-два», метою якої є формування досвіду ідентифікації акцентно-ритмічної моделі слова. За вказаний час студентам необхідно розподілити за запропонованим акцентно-ритмічним моделям (односкладові та двоскладові) як можна більше слів із запропонованого списку.

**Висновки.** Врахування викладачем рідної мови іноземних студентів та корекція методичних прийомів відповідно до цього сприяє ефективності вивчення фонетичного аспекту української мови як іноземної. Звернення уваги викладача на виділені нами труднощі вивчення фонетики української мови китайськими студентами підвищує рівень оволодіння ними фонетичними вміннями та навичками, мотивує їх, надає їм можливість осмислено підходити до вивчення фонетичних явищ української мови, здійснюючи порівняльний аналіз фонетичних систем двох мов. Перспективу подальших досліджень становить розробка навчальних матеріалів з фонетики української мови для китайських студентів з урахуванням специфіки їх рідної мови.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бориско Н. Ф. Методика формування іншомовної фонетичної компетенції. *Іноземні мови.* 2011. № 3 (67). С. 3-14.
2. Дем'янюк А.А. Труднощі при вивченні китайськими студентами української мови. *Актуальні проблеми української лінгвістики : теорія і практика* : Зб. наукових праць. Вип. 23. К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет». 2011. С. 153-159.
3. Ма Яньфей. Порівняльна характеристика звуків українського та китайського мовлення в аспекті навчання китайських студентів української мови. *Studia Linguistica.* 2009. Вип. 3. С. 182-185.
4. Мірошніченко Ю.М. Дистанційний супровідний курс фонетики української мови для іноземних студентів основного етапу навчання. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти.* 2016. Вип. 2. С. 91-99.

## ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ДЛЯ ПОДОЛАННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ НАСЛІДКІВ ВІЙНИ

### FORMATION OF ENVIRONMENTAL COMPETENCE OF STUDENTS TO OVERCOME THE ENVIRONMENTAL CONSEQUENCES OF WAR

Стаття містить результати наукових досліджень щодо особливостей формування екологічної компетентності здобувачів освіти в контексті запобігання забрудненню довкілля під час війни в Україні та для подолання екологічних наслідків війни. Заакцентовано зростання ролі екологічної компетентності здобувачів освіти. Увагу приділено захисту навколишнього середовища в умовах збройних конфліктів та воєнних дій. Наведено дефініції термінів «екологічна компетентність учнів», «формування екологічної компетентності здобувачів освіти», «здоров'язберезувальна компетентність». Проаналізовано стан сформованості екологічної компетентності здобувачів освіти в контексті воєнних дій та засвідчено достатній теоретичний рівень сформованості екологічної компетентності, але низький ступінь здатності практично застосувати знання щодо парадигми безпекової поведінки та реалізації здоров'язберігаючої компетентності в складних екологічних обставинах. Визначено особливості формування екологічної компетентності здобувачів освіти для подолання екологічних наслідків війни в Україні та їхній зв'язок зі знаннями, уміннями, навичками й компетентностями. Розроблено таблицю кореляції видів екологічного забруднення, викликаного негативними наслідками війни, та їхнього впливу на організм людини. Актуалізовано потребу розвивати у здобувачів освіти вміння використовувати здобуті знання у практичній діяльності, зокрема під час розроблення екологічних програм, плану дій з відновлення територій, постраждалих внаслідок бойових дій. Визначено та проаналізовано особливості формування екологічної компетентності здобувачів освіти в контексті запобігання забрудненню довкілля під час війни в Україні. Заакцентовано необхідність розвивати уміння використовувати здобуті знання у практичній діяльності, зокрема під час розроблення екологічних програм, плану дій з відновлення територій, постраждалих внаслідок бойових дій для подолання екологічних наслідків війни.

**Ключові слова:** компетентність, екологічна компетентність, здобувач освіти, забруднення довкілля під час війни, подолання екологічних наслідків.

The article contains the results of scientific research on the peculiarities of students' environmental competence formation. The research was carried out taking into account the prevention of environmental pollution during the war in Ukraine and to overcome the ecological consequences of the war. Emphasis is placed on the growth of the role of students' environmental competences. Attention is paid to environmental protection in the conditions of armed conflicts and hostilities. Definitions of the terms «students' environmental competence», «formation of students' environmental competence», «health-preserving competence» are given. The state of students' environmental competence formation in the context of military operations is analyzed. Sufficient theoretical level of environmental competence formation is proven. A low degree of ability to practically apply knowledge about the paradigm of safe behavior and the implementation of health-preserving competence in difficult environmental circumstances has been proven. The specifics of the formation of students' environmental competence to overcome the environmental consequences of the war in Ukraine and their connection with knowledge, skills, abilities and competences are determined. A correlation table of types of environmental pollution caused by the negative consequences of the war and their impact on the human body has been developed. The need to develop the ability of students to use the acquired knowledge in practical activities has been updated. The most urgent needs are during the development of environmental programs, an action plan for the restoration of territories affected by hostilities. The specifics of the students' environmental competence formation in the context of preventing environmental pollution during the war in Ukraine were determined and analyzed. Emphasis is placed on the need to develop the ability to use the acquired knowledge in practical activities, in particular during the development of environmental programs, an action plan for the restoration of territories affected by hostilities in order to overcome the environmental consequences of war.

**Key words:** competence, environmental competence, educational attainment, environmental pollution during the war, overcoming environmental consequences.

УДК 371.14:502.1  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.8>

**Толочко С.В.,**

докт. пед. наук, професор,  
головний науковий співробітник  
лабораторії позашкільної освіти  
Інституту проблем виховання  
Національної академії педагогічних  
наук України

**Бордюг Н.С.,**

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри екології  
та природоохоронних технологій  
Державного університету  
«Житомирська політехніка»

**Міроненко Л.П.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри біології та методики  
навчання біології  
Сумського державного педагогічного  
університету

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.**

У сучасному суспільстві актуалізувалася екологічна парадигма задля розуміння складності глобальної екосистеми, крихкості мирного співжиття та наочності креативного вирішення проблем, пошуку «наболілих проблем», узгодження економічної діяльності зі стійким середовищем. Серед усеохоплюючих потреб

виділено такі: усвідомлення взаємозалежності однієї частини екосистеми від іншої; більша обізнаність людства про власну крихкість на цій планеті; значуща роль співпраці: міжнародне співробітництво у вирішенні проблем; розвиток поняття глобального суспільного блага, оскільки екологічної стійкості можна досягти лише шляхом усвідомлення переважання глобальних потреб над певними національними чи індивідуальними.

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

Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про наявність значної кількості наукових досліджень із цього напрямку. Так, парадигма вищої освіти в умовах війни та глобальних викликів XXI століття досліджена в [1], екологічна безпека сучасних держав в умовах глобальних викликів і загроз проаналізована в [2]. Екологічна безпека як складник культури миру в українців проаналізована в [4]. Кризу Ізраїлю та Гази 2014 року через ведення бойових дій та їхній вплив на захищеність людей розкрито в [5]. Важливість посилення захисту навколишнього середовища в умовах міжнародного збройного конфлікту доведено у [9], особливості залучення недержавних збройних формувань для захисту навколишнього середовища під час міжнародних збройних конфліктів представлено в [10]. Аналіз практик, пов'язаних із правилом 43, щодо застосування загальних принципів ведення бойових дій проти природного середовища показано в [11]. Проаналізовано погляд Міжнародного комітету Червоного Хреста щодо захисту природного середовища під час збройних конфліктів у [12]. Небезпека нанесення шкоди середовищу під час збройного конфлікту розкрита у [13], необхідність охорони довкілля та перехід від конфлікту до миру доведено у [14]. Вплив компетентності персоналу та ворожості до навколишнього середовища на інтернаціоналізацію малих і середніх підприємств охарактеризовано в [15] тощо. Результати наукових досліджень щодо формування екологічної компетентності здобувачів освіти репрезентовані в працях колективу авторів [3, 6, 7, 8, 16, 17, 18].

### **Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.**

Аналіз літературних джерел показує, що глобальні проблеми сталого розвитку є об'єктом обговорення багатьох світових організацій. Заакцентовано зростання ролі екологічної компетентності людей. Увагу приділено захисту навколишнього середовища в умовах збройних конфліктів та воєнних дій. Проте, особливості формування екологічної компетентності здобувачів освіти в контексті запобігання забрудненню довкілля під час війни в Україні є недослідженою. З огляду на вищезначене **метою** наукової розвідки є здійснити аналіз формування екологічної компетентності здобувачів освіти в контексті воєнних дій та для подолання екологічних наслідків війни.

### **Формулювання цілей статті (постановка завдання).**

Для досягнення мети були поставлені такі завдання:

1) дослідити сучасний стан сформованості екологічної компетентності здобувачів освіти в контексті воєнних дій;

2) визначити та проаналізувати особливості формування екологічної компетентності здобувачів освіти для подолання екологічних наслідків війни.

### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

**Екологічна компетентність учнів** на рівні базової середньої освіти ототожнюється з усвідомленням екологічних основ природокористування, необхідності охорони природи, дотриманням правил поведінки на природі, ощадливого використання природних ресурсів, розумінням контексту і взаємозв'язку господарської діяльності і важливості збереження природи для забезпечення сталого розвитку суспільства.

**Формування екологічної компетентності здобувачів освіти** в контексті дослідження позиціонується як цілеспрямований процес вироблення досвіду, почуття особистої причетності, відповідальності і екологічних цінностей у процесі особистісно й соціально значущої навчальної і практичної діяльності з вирішення екологічних проблем.

*Особливості формування екологічної компетентності здобувачів освіти в контексті запобігання забрудненню довкілля під час війни в Україні* пов'язані зі знаннями, уміннями, навичками й компетентностями з:

- охорони довкілля відповідно до договорів з міжнародного гуманітарного права;
- визначення предметів, необхідних для виживання цивільного населення;
- захистом робіт і установок, що містять небезпечні для життя речовини;
- охорони природно-заповідних об'єктів;
- складання договорів про роззброєння та зброю;
- оцінки охорони навколишнього середовища Міжнародним гуманітарним правом та визначенням шляху вперед;
- розширення правил з метою вдосконалення охорони навколишнього середовища в міжнародних збройних конфліктах;
- визначення потенціалу інших галузей міжнародного права для забезпечення охорони навколишнього середовища в умовах міжнародного збройного конфлікту тощо [9].

Нинішні воєнні дії в Україні засвідчили достатній теоретичний рівень сформованості екологічної компетентності громадян, усвідомлення світових, українських і регіональних екологічних проблем.

### **Недоліки сучасної екологічної освіти в умовах воєнних дій пояснюються наявністю суперечностей між:**

- існуючою потребою суспільства в сприятливому середовищі проживання й недостатньою підготовленістю громадян до грамотних дій зі збереження та поліпшення навколишнього середовища в умовах війни;

- необхідністю формування готовності та здатності здобувачів освіти до грамотних дій у проблемних екологічних ситуаціях і недостатніми уміннями й навичками із запобігання забрудненню довкілля під час війни;

- необхідністю засобів індивідуального захисту, умінням їхнього правильного застосування та відсутністю необхідної кількості, практичних навичок користування у громадян України, зокрема і в здобувачів освіти.

Актуалізується **здоров'язберезувальна компетентність** як інтегрована характеристика, що передбачає сукупність знань, умінь, навичок, здібностей, здатностей генерувати і втілювати нові ідеї щодо забезпечення здоров'я, безпеки і добробуту (особистого, родинного, суспільного), корегувати індивідуальні оздоровчі програми, моделі безпечної поведінки відповідно до життєвих ситуацій; дотримуватися правил безпечної поведінки у природі, виявляти залежність між станом довкілля і рівнем безпеки, здоров'я та добробуту суспільства; знаходити, представляти, перетворювати, аналізувати, узагальнювати і логічно організовувати інформацію щодо безпеки, здоров'я і добробуту (особистого, родинного, суспільного) з використанням інформаційно-комунікаційних технологій; брати конструктивну участь у громадській діяльності, що стосується, зокрема, добробуту, здоров'я, безпеки.

Нами розроблено таблицю кореляції видів екологічного забруднення, викликаного негативними наслідками війни, та їхнього впливу на організм людини (табл. 1).

Варто означити низький ступінь здатності громадян України практично застосувати знання щодо парадигми безпекової поведінки як власної, так і щодо об'єктів, що несуть екологічну загрозу, та реалізації здоров'язберезувальної компетентності в складних екологічних обставинах.

Складовими здоров'язберезувальної компетентності в цьому контексті, на нашу думку, є:

*усвідомлення себе суб'єктом життєдіяльності з необхідним збереженням власного фізичного і психічного здоров'я в умовах воєнних дій, володінням соціально-правовими основами поведінки в громадянському суспільстві, саморозумінням, самоповагою, самовдосконаленням, саморозвитком, визначенням адекватних життєвих цілей, бажанням реалізації; безпекова соціальна взаємодія з іншими людьми з належною відповідальністю за здійснений і нездійснений вибір, учинок чи бездіяльність, ефективне спілкування, близькі та ділові стосунки, розуміння значущості суспільного права, інтересу, адекватні способи взаємозв'язку з людьми різних національних, політичних, релігійних, соціальних шарів і прошарків, самоконтроль); безпекова повсякденна діяльність (життєзабезпечуюча, освітня, професійна, практичні навички і досвід тощо).*

Разом із тим значущості набуває використання науки і технологій для вдосконалення людських розумових і фізичних можливостей, які сприяли б збільшенню тривалості життя та його якості; визначали методи і способи роботи зі здобувачами освіти в культурі *трансгуманізму* як міжнародного інтелектуального та культурного руху для підтримування вдосконалення людських розумових і фізичних можливостей. Розглядаються аспекти людського існування, пов'язані з інвалідністю, стражданнями, хворобами (актуальними в контексті війни в Україні, оскільки, за даними засобів масової інформації, понад 823 дитини зазнали поранень внаслідок повномасштабного вторгнення Росії), старінням та недобровільною смертю, необов'язковими та небажаними. Саме біотехнології, на думку трансгуманістів, є тими інноваційними технологіями, які забезпечать розв'язання означених проблем у майбутньому, зокрема і для подолання наслідків війни, пов'язаних із необхідними трансплантаціями органів, протезуванням тощо.

Таблиця 1

### Кореляція видів екологічного забруднення та їхнього впливу на організм людини

Вид екологічного забруднення	Вплив на здоров'я людини
Уламки, що утворюються під час нинішніх обстрілів будівель	забруднення повітря, опіки шкіри, інших органів.
Хімічні речовини, що виділяються з пошкоджених об'єктів і критичної інфраструктури	забруднення ґрунтів та водних об'єктів, сільськогосподарської рослинної і тваринної продукції.
Пошкодження інфраструктури водопостачання і водовідведення	споживання забрудненої питної води, що призводить до захворювань та отруєння організму людини, зокрема черевний тиф, холера, дизентерія, поліомієліт.
Біологічне забруднення (розкладання тисяч трупів під завалами)	можливість спалаху смертоносних епідемій.
Забруднення повітря і води	хвороби органів дихання та травлення.
Раптовий вплив інтенсивного звуку внаслідок пострілу чи вибуху	баротравма, акустична травма, акубаротравма (травматичні ураження органів слуху).
Радіаційне забруднення, випромінювання	загроза онкологічних захворювань унаслідок забруднення компонентів довкілля радіоактивними частинками.



**Висновки і подальші перспективи в цьому напрямі.**

Тож незважаючи на істотне зростання кількості досліджень, присвячених формуванню екологічної компетентності здобувачів освіти, необхідно відзначити, що останнім часом спостерігається нестача освітніх ініціатив із трансформації проблем формування екологічної компетентності в контексті подолання екологічних наслідків війни; ігнорування у змісті традиційної екологічної освіти проблематики змін довкілля в результаті воєнних дій; негативного впливу наслідків воєнних дій на здоров'я нинішнього та майбутніх поколінь громадян України. Таким чином, сучасні складні воєнні умови диктують зміну пріоритетів держави й суспільства в галузі освіти. Подальші перспективи пов'язуємо з дослідженням формування екологічної компетентності здобувачів освіти як майбутніх фахівців і учасників подолання екологічних наслідків війни, відбудови та якісного перетворення країни.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Парадигма вищої освіти в умовах війни та глобальних викликів XXI століття : матеріали всеукр. наук.-пед. підвищення кваліфікації, 18 липня – 28 серпня 2022 року. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2022. 536 с.
2. Радченко О. О. Екологічна безпека сучасних держав в умовах глобальних викликів і загроз. *Публічне урядування*. 2022. № 3 (28). С. 73–81.
3. Толочко С. В., Бордюг Н. С. Реалізація компетентнісного потенціалу формування екологічної компетентності в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. № 49. С. 189–195.
4. Толочко С. В., Шевченко Н. О. Екологічна безпека як складник культури миру в українців. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2022. № 1 (103). С. 247–254.
5. Ahmad A. A., Mohamed A. M. H. Bin, Nasir S. M. B. Y. @ M., Talib, A. B., Nor, N. S. B. M. The Israel-Gaza Crises of 2014: The Conduct of Hostility and Its Effect on Protected People. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. 2019. № 9(12). P. 514–532.
6. Bordiug N. S. Educational, scientific and administrative aspects of environmental monitoring system analysis. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2016. № 5(1). С. 4–8.
7. Bordiug N., Rashchenko A., Les T. Workshop as a method of training future experts in techogenic and environmental safety. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2020. № 3(36). С. 38–41.
8. Kanishevskaya L., Tolochko S., Voitovska O., Pershukova O., Shcherbak I. Changing the modern educational paradigm on the example of European Union and Ukraine. *Laplage em Revista*. 2021. № 7(1). P.293–303.
9. Pretorius J. Enhancing environmental protection in non-international armed conflict: the way forward. *Max-Planck-Institut für ausländisches öffentliches Recht und Völkerrecht*, 2017. 30 p.
10. T. de La Bourdonnaye. Greener insurgencies? Engaging non-State armed groups for the protection of the natural environment during non-international armed conflicts. *International Review of the Red Cross* (2020). 2021. № 102 (914). P. 579–605.
11. Practice relating to rule 43. Application of general principles on the conduct of hostilities to the natural environment. URL: [https://ihl-databases.icrc.org/customary-ihl/eng/docs/v2\\_rul\\_rule43](https://ihl-databases.icrc.org/customary-ihl/eng/docs/v2_rul_rule43)
12. Maurer P. Protecting the natural environment in armed conflicts: an ICRC view. Geneva, Switzerland. 23 February 2021. URL: <https://environmentalpolicyandlaw.com/news-blog/protecting-natural-environment-armed-conflicts-icrc-view>
13. Zeyad Mohammad Jaffal, Waleed Fouad Mahameed. Prevent environmental damage during armed conflict. *Brics law journal*. 2018. Volume V. Issue 2. P. 72–99.
14. Stahn C., Iverson J., Easterday J. S. Environmental protection and transitions from conflict to peace. Oxford : Oxford University Press, 2017. 461 p.
15. Torkkeli L., Saarenketo S., Puumalainen K., Kuivalainen O. The effect of network competence and environmental hostility on the internationalization of SMEs. *Journal of International Entrepreneurship*. 2010. № 10(1). P. 25–49.
16. Tolochko S. The ecological paradigm in the polyparadigmatic educational space. *Society and universum sciences: dynamics and development: Collective Scientific Monograph*. Dallas, USA: Primedia eLaunch LLC, 2022. P. 81–88.
17. Tolochko S., Bordiug N., les T. Content, forms and methods of building the environmental competence of education recipients on the basis of axiology. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2022. № 2(47). P. 20–26.
18. Tolochko S., Bordiug N., les T. Features of formation of environmental competence of education seekers in the context of preventing environmental pollution during war. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2022. № 3(48). P. 4–10.

## ПЕДАГОГІЧНЕ ПОРТФОЛІО ЯК МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ У РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

### PEDAGOGICAL PORTFOLIO AS A METHODOLOGICAL TOOL IN THE IMPLEMENTATION OF LANGUAGE AND LITERATURE-RELATED TASKS IN PRIMARY SCHOOL

У статті розкрито сучасні підходи до створення портфоліо для навчання молодших школярів мовно-літературної освітньої галузі. Ураховано, що у закладах загальної середньої освіти діють класи з інклюзивним навчанням. З'ясовано сутність терміну «портфоліо», наукові розвідки дослідників з цієї проблеми. Розкрито підходи вчених до структури мовного портфоліо. Метою статті є з'ясування методичних орієнтирів реалізації завдань мовно-літературної освітньої галузі у початковій школі як складової структури педагогічного портфоліо, ураховуючи навчання дітей з особливими освітніми потребами. Обґрунтовано зміст поняття «педагогічне портфоліо», що розглядається як комплект мультисциплінарного забезпечення освітнього процесу в початковій школі, методичною складовою якого є навчання інтегрованого курсу «Українська мова та читання», спрямованого на формування у молодших школярів мовної, читацької компетентності із застосуванням компетентнісних, корекційно-розвиткових завдань. Портфоліо має свою структуру й виконує низку функцій: організовуючу, розвивальну, мотиваційну, змістову, моделюючу, виховну та інші. Сфокусована увага на моделюючій як складовій портфоліо, що дає можливість з'ясувати стиль викладання педагога, його підходів до добірки методів та форм навчання української мови та читання.

Рекомендується змістове наповнення методичного блоку: традиційні й інноваційні методи навчання української мови та читання; методика формування читацької компетентності; компетентнісні завдання та вправи з розвитку мовлення; корекційно-розвиткові завдання з метою формування мовленнєвої, комунікативної компетентності; засоби навчання (індивідуальні, диференційовані завдання, таблиці-алгоритми, графіки, малюнки); презентаційний матеріал для дистанційного навчання; тематика проєктів, алгоритм їх виконання; орієнтовні плани-конспекти уроків української мови (читання); мовні, дидактичні ігри.  
**Ключові слова:** початкова школа, мовно-літературна освітня галузь, клас з інклюзивним навчанням, учитель, асистент учителя, педагогічне портфоліо, методичний блок.

The article reveals modern approaches to creating a portfolio for teaching junior high school students in the linguistic and literary field of education. It was taken into account that at the institutions of general secondary education, there are classes with inclusive education. The essence of the term "portfolio" has been clarified and the researchers' scientific research on this problem was studied. The approaches of scientists to the structure of the language portfolio are disclosed. The purpose of the article is to clarify methodological guidelines for the implementation of tasks of language and literary educational field in primary school as a component of the structure of the pedagogical portfolio, taking into account the education of children with special educational needs. The content of the concept was substantiated "pedagogical portfolio". Therefore, it is considered as a set of multidisciplinary provision of the educational process in primary school, the methodological component of which is the teaching of an integrated course "Ukrainian language and reading", aimed at the formation of language and reading competence of younger people/schoolchildren with additional application of competence-developing, corrective tasks. The portfolio has its own structure and performs a number of functions: organizational, developmental, motivational, substantive, modeling, educational, and others. Focused attention on modeling as a component of the portfolio, makes it possible to find out the teacher's teaching style, his approaches to a selection of methods and forms of teaching the Ukrainian language and reading.

The enrichment of the methodical block/section is recommended: traditional and innovative methods of learning the Ukrainian language and reading; method of formation of the readership competence; competence tasks and exercises for speech development; corrective and developmental tasks for the purpose of forming speech, communicative competence, learning tools (individual, differentiated tasks, tables-algorithms, graphs, drawings); presentation material for distance learning; project topics, the algorithm of their implementation; approximate plans-summaries of Ukrainian language lessons (or reading lessons); language and didactic games.  
**Key words:** primary school, language and literary educational branch, class with inclusive education, teacher, teacher's assistant, pedagogical portfolio, methodical block/section.

УДК 37.091.313:811.161.2:003-028.31  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.9>

**Стеблюк С.В.,**

докт. пед. наук,  
асистент кафедри фізичної реабілітації  
Державного вищого навчального  
закладу «Ужгородський національний  
університет»

**Хома О.М.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри теорії та методики  
початкової освіти  
Мукачівського державного університету

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Концепція Нової української школи є важливою у проведенні освітніх реформ в Україні. Початкова школа завершила поетапне її впровадження. З 2022-2023 н. р. за новою програмою працюватиме п'ятий клас базової середньої освіти.

Сьогодні вкрай важливо спрямувати педагогічну діяльність на удосконалення шляхів реалізації змістових ліній мовно-літературної освітньої галузі Державного стандарту початкової освіти. Педагогічні орієнтири сформульовано, стоїть завдання щодо удосконалення інновацій в освітньому процесі, й як результат, поповнення

портфолію вчителя. Сучасна початкова школа працює в нових реаліях з наявністю класів з інклюзивним навчанням. Учителі, асистенти учителя, батьки дитини з ООП діють в освітньому процесі як єдина команда. Зважимо на те, що у Постанові Кабінету Міністрів від 15 вересня 2021 року № 957 зафіксовано, що адаптація змісту навчального предмета – зміна методів і способів навчання, рівня складності завдань з урахуванням індивідуальних потреб учнів з особливими освітніми потребами без зміни загального обсягу навчального навантаження та очікуваних результатів навчання [7].

Ми виходимо з того, що у процесі спільного викладання якраз важливо добирати методи й прийоми навчання, які були б диференційованими, але сприяли об'єднанню колективу дітей. В основу означеної статті взято дослідження щодо методичних орієнтирів реалізації завдань мовно-літературної освітньої галузі у початковій школі як складової структури педагогічного портфолію.

Від оволодіння українською мовою залежить успіх учня в навчальній діяльності. До однієї із ключових компетентностей входить [1]: вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях.

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

Проблема поняття «портфолію», його змісту у центрі дослідження низки вчених, учителів-практиків (Т. Олійник, А. Кендюхова, К. Климова та інші). Відтак, А. Кендюхова акцентує увагу на терміні «професійне портфолію», що є досить широким поняттям у сфері застосування. Дослідниця зазначає: «Портфолію – це якісно новий підхід у педагогіці суб'єкт-об'єктного типу, спрямований не лише на формування знань, умінь і навичок, але й на створення умов для саморозвитку особистості, стимулювання автономної позиції, яка виявляється у творчій, дослідницькій, проектній діяльності для досягнення конкретного результату. Портфолію – це спланований і спеціально організований індивідуальний підбір матеріалів і документів, який демонструє зусилля, динаміку і досягнення особистості в різних галузях професійної діяльності» [2].

А. Кендюхова вказує на переваги роботи з портфолію: «важливим є не тільки сам результат, а й процес створення вчителем свого стилю роботи; дозволяє зберегти індивідуальність кожного педагога; створення назв файлів-компонентів і робота з ними – це творчий процес, зорієнтований на самостійність вибору, уяву, відкриття, пошук; процес створення портфолію, робота з ним, обмін досвідом дають авторам можливість оцінити

самостійну пізнавальну діяльність та вдосконалити її [2, с. 13-14].

Укладачем Н. Бахмат подано зміст поняття «портфолію педагога» на основі аналізу вітчизняних та зарубіжних досліджень та алгоритм його моделювання. Одне із визначень: «Портфолію педагога – це набір матеріалів, що демонструє вміння вчителя вирішувати завдання своєї професійної діяльності, вибирати стратегію і тактику професійної поведінки та призначений для оцінки рівня професіоналізму працівника» [5, с. 9].

Предметом дослідження Т. Олійник є роль портфолію як чинника актуалізації особистості студента в умовах цифрового інклюзивного середовища. «... Портфолію стає одним з чинників всебічного визначення не тільки якості знань особистості, але розглядається як ефективний засіб розвитку навичок ХХІ століття, зокрема, саморегулювання, когнітивного моніторингу, творчої самореалізації студентів, що обумовлюється здатністю до цілепокладання (вміння ставити цілі, планувати її досягнення у відповідності до власних здібностей, характеру, оптимальних темпів), цілеспрямованості (стійкості в досягненні мети, наполегливості щодо доведення справи до кінця), ініціативності, рефлексії (вміння аналізувати етапи індивідуальної й колективної діяльності, використовувати засоби, відшукувати протиріччя), вміння ставити запитання, нормотворчості (вміння формувати правила діяльності, систему відповідних законів, прогнозувати результати), змістовне бачення (вміння представити образними засобами змістовну ідею об'єктів/процесів, що досліджуються) тощо» [6, с. 80-81].

К. Климова подає структуру мовного портфолію:

- Мій мовний портрет.
- Мої досягнення у вивченні української мови.
- Самооцінка рівня мовно-комунікативної професійної компетентності.
- Скарбничка матеріалів з української мови: самонавчання та самовдосконалення.

У скарбничку матеріалів з української мови учена рекомендує: електронні та паперові матеріали, необхідні майбутньому вчителю-нефілологу для професійної мовно-комунікативної діяльності (міні-словники професійних термінів; матеріали з проблем мовного етикету вчителя; сценарії шкільних виховних заходів про культуру української мови; тексти державних документів у галузі мовної освіти; зразки оформлення шкільної документації; інструктивно-методичні матеріали щодо організації шкільного радіо і телебачення; перелік сайтів про українську мову тощо» [3, с. 39].

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Мета статті: розкрити методичні орієнтири реалізації завдань мовно-літературної освітньої галузі у початковій школі як складової структури педагогічного портфолію, ураховуючи

й навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Завдання: визначити поняття «педагогічне портфоліо» та його складові.

**Виклад основного матеріалу дослідження.**

Етимологія терміна «портфоліо» узагальнено вітчизняними ученими й трактується, як: «засіб (інструмент, метод, форма) оцінювання ефективності (результативності) будь-якої достатньо тривалої у часі та складної за змістом діяльності; зібрання зразків робіт і документів, що підтверджують результати діяльності та ілюструють можливості й досягнення власника портфоліо; комплект матеріалів, які відповідно до поставленої мети систематизують та ілюструють процес безперервної самооцінки і корекції результатів та досягнень; технологія саморозвитку і самовдосконалення; засіб мотивації і стимулювання творчої активності і самоосвіти; засіб самопрезентації і кар'єрного зростання; показ досягнень в управлінській і педагогічній діяльності; засіб моніторингу й оцінювання професійного розвитку...» [5].

Портфоліо має свою структуру й виконує низку функцій: організовуючу, розвивальну, мотиваційну, змістову, моделюючу, виховну та інші. Нами сфокусована увага на моделюючій як складовій портфоліо, що дає можливість з'ясувати стиль викладання педагога, його підходів до добірки методів та форм навчання української мови та читання.

Виходячи із реалій сьогодення, та у зв'язку із збільшенням у закладах освіти класів із інклюзивним навчанням, нами рекомендується застосування терміну «педагогічне портфоліо». У склад його увійдуть тематичні блоки, матеріали вчителя, асистента вчителя та рекомендації батьків дитини з ООП у формі портфоліо дитини із відомостями: уподобання дитини, улюблені іграшки, ігри, активність, особливості мовленнєвої діяльності, читацькі уміння, тривожність та причини, мрії на майбутнє, емоційний стан.

З погляду навчання учнів мовно-літературної освітньої галузі (українська мова та читання) у класах з інклюзивним навчанням, ми трактуємо поняття «педагогічне портфоліо» як комплект мультидисциплінарного забезпечення освітнього процесу в початковій школі, методичною складовою якого є навчання інтегрованого курсу «Українська мова та читання», спрямованого на формування у молодших школярів мовної, читацької компетентності із застосуванням компетентнісних, корекційно-розвиткових завдань. Метою його створення є визначення учителем, асистентом учителя власної педагогічної траєкторії у формуванні молодших школярів мовної, читацької компетентності.

Педагогічне портфоліо, на наш погляд, обов'язково має бути поділений на тематичні блоки, методичний, з-поміж яких, є провідним. Це

своєрідна візитівка вчителя, його підхід до оволодіння учнями ключових компетентностей.

Основне завдання вчителя й асистента вчителя в класі з інклюзивним навчанням спрямувати роботу на реалізацію мети мовно-літературної освітньої галузі Державного стандарту початкової освіти: «Метою вивчення української мови та літератури, мов та літератур відповідних корінних народів і національних меншин є формування комунікативної, читацької та інших ключових компетентностей; розвиток особистості здобувачів освіти засобами різних видів мовленнєвої діяльності; здатності спілкуватися українською мовою, мовами відповідних корінних народів і національних меншин для духовного, культурного і національного самовираження, користуватися ними в особистому і суспільному житті, міжкультурному діалозі; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей»[1].

За рекомендаціями О. Савченко, реалізація змістових ліній відбувається «у процесі особистісно зорієнтованої розвивальної читацької і комунікативної діяльності учнів. Ураховуючи потреби та інтереси молодших школярів у пізнанні світу людей, природи, самопізнанні, залучаючи їх до вдумливого читання найкращих дитячих книжок, текстів, різних видів учитель виховує україномовну особистість, компетентного, критично мислячого читача, який розуміє цінність книги, відчуває красу рідного слова, збагачує свій читацький, мовленнєвий і пізнавальний досвід» [8].

З метою реалізації змістових ліній мовно-літературної освітньої галузі (українська мова, читання) у процесі спільного викладання на уроках в початковій школі у класах з інклюзивним навчанням пропонуємо такий зміст методичного портфоліо як складової педагогічної.

1. Традиційні й інноваційні методи навчання української мови та читання.

2. Методика формування читацької компетентності.

3. Компетентнісні завдання та вправи з розвитку мовлення.

4. Корекційно-розвиткові завдання з метою формування мовленнєвої, комунікативної компетентності.

5. Засоби навчання (індивідуальні, диференційовані завдання, таблиці-алгоритми, графіки, малюнки).

6. Презентаційний матеріал для дистанційного навчання.

7. Тематика проєктів, алгоритм їх виконання.

8. Орієнтовні плани-конспекти уроків української мови (читання).

9. Мовні, дидактичні ігри.

Окрім цих розділів, тека педагогічного портфоліо може містити обґрунтування вибору Типової освітньої програми, підручника «Українська мова

та читання», аналізи уроків колег, власного відкритого заняття, спостереження вебінарів, тези, статті щодо методики навчання української мови та читання, досягнення учнів з української мови та читання, типові помилки у зошитах школярів тощо.

Портфолію асистента вчителя включає ще й такі матеріали: Індивідуальну програму розвитку дитини, підручник «Українська мова та читання» для навчання дітей з ООП, ілюстративний матеріал, індивідуальні завдання для читання, корекційно-розвиткової роботи, ігрові вправи, інструктажі батькам на різну тематику. Окрім цього, його діяльність має бути спрямована на виконання низки завдань, що полягають у:

– адаптації змісту та методів навчання до можливостей і потреб дитини з особливими освітніми потребами;

– застосуванні під час уроку (навчального процесу загалом) системи додаткових заходів, спрямованих на опанування навчального матеріалу; – проведенні додаткових занять з учнями, які мають труднощі у засвоєнні навчального матеріалу;

– доповненні (разом з учителями) навчальної програми матеріалом, засвоєння якого необхідне учневі з особливими потребами для повноцінного життя в класі, школі, суспільстві;

– участі у розробці та реалізації індивідуальних навчальних планів на кожному з визначених етапів (оцінювання психофізичного стану розвитку дитини, визначення й погодження аспектів навчання, що потребують застосування спеціальних методик, певної адаптації завдань, модифікацій класного довілля, створення особливого графіка навчального навантаження, моніторинг результатів тощо) та інші [4].

Сьогодення вимагає створення портфолію не тільки на паперових носіях, але й на електронних у вигляді файлів на flash-накопичувачах. Веб-сторінка учителя початкової школи має врахувати командний підхід у навчанні молодших школярів у класах з інклюзивним навчанням.

**Висновки.** У статті запропоновано сучасний підхід до портфолію вчителя, доповнюючи

терміном «педагогічний» за результатом співпраці вчителя, асистента вчителя, батьків дитини з ООП. Подано орієнтовний зміст методичного блоку педагогічного портфолію.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Державний стандарт початкової освіти. Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>

2. Кендюхова А. А. Професійне портфолію: територія успіху сучасного педагога: [навчально-методичний посібник]. Кіровоград: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2016. 36 с.

3. Климова К. Мовне портфолію у системі безперервної самопідготовки майбутніх учителів до мовно-комунікативної професійної діяльності. *Вісник Житомирського державного університету*. 2011. № 60. С. 37-39. URL: [http://eprints.zu.edu.ua/7393/1/60\\_8.pdf](http://eprints.zu.edu.ua/7393/1/60_8.pdf).

4. Литовченко С. В. Специфіка роботи асистента вчителя загальноосвітнього навчального закладу з інклюзивним навчанням. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*, 2013. № 4 (1). С. 252-260.

5. Моделювання портфолію педагога : Навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; уклад. Н.В. Бахмат. 2-ге вид., переробл. і доповн. Кам'янець-Подільський : ПП Буйницький О.А., 2014. 72 с.

6. Олійник Т. Портфолію як чинник актуалізації особистості студента в умовах цифрового інклюзивного середовища. Збірник наукових праць II Всеукраїнської науково-практичної конференції «Особистість студента і соціокультурне середовище університету в суспільному контексті». Київ, 2018. С. 78-81.

7. Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти. Постанова Кабінету Міністрів України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text>

8. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 3-4 клас. Затверджено Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.10.2019 року № 1273. URL: <https://idea-teacher.com.ua/wp-content/uploads/2021/10/typova-osvitnya-programa-dlya-3-4-klasiv-nush-savchenko-o-ya.pdf>.

## УКРАЇНСЬКОМОВНА ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ІНОЗЕМНОГО СТУДЕНТА МЕДИЧНОГО ЗВО

## UKRAINIAN SPEAKING PROFESSIONAL AND COMMUNICATIVE COMPETENCE OF A FOREIGN MEDICAL UNIVERSITY STUDENT

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки майбутніх лікарів-іноземців закладів вищої освіти – формуванню українськомовної професійно-комунікативної компетентності. Розкрито сутність таких понять як компетентність, комунікативна компетентність, професійна компетентність, професійно-комунікативна компетентність. Проаналізовано окремі наукові розвідки сучасних лінгводидактів щодо змісту згаданих вище понять, їх особливостей, потлумачено «компетентність» як інтегровану якість (властивість) або комплексну характеристику особистості, що поєднує в собі бажання, готовність і здатність здійснювати діяльність (досягати поставленої мети, розв'язувати проблеми, виконувати завдання, аналізувати ситуацію, приймати рішення, контролювати як власні, так і чужі дії, кваліфіковано та креативно реалізовувати потенціал тощо) у певній професійній сфері на основі попередньо набутих компетенцій. Також узагальнено описані компетентності й зауважено, що запорука успішної професійної діяльності майбутніх медиків-іноземців залежить не лише від їх професійних знань, а й від умінь і навичок комунікування з пацієнтом та його родичами. Підкреслено, що особливо важливими навички спілкування є для лікаря-іноземця, який проходить практику в медичних установах України і вступає в діалог із представниками іншої мовної групи, національності чи віросповідання.

Основна увага в дослідженні зосереджується на ключових складниках вищезазначеної компетентності, їх ролі у здійсненні майбутньої професійної діяльності іноземними студентами. Підбито підсумки про те, що українськомовна професійно-комунікативна компетентність студента-іноземця медичного закладу вищої освіти – це складна багаторівнева лінгводидактична категорія, що інтегрує в собі знання вербальних і невербальних мовних засобів, професійні уміння та навички, які необхідно використовувати під час ведення професійної діяльності з метою встановлення мовного контакту з пацієнтом і досягнення бажаного результату в процесі його лікування.

**Ключові слова:** компетентність, комунікативна компетентність, професійна компетентність, українськомовна професійно-комунікативна компетентність іноземного

студента медичного закладу вищої освіти, професійна діяльність.

The article is devoted to one of the urgent problems of training future foreign doctors in institutions of higher education – the formation of Ukrainian-language professional and communicative competence. In particular, the essence of such concepts as competence, communicative competence, professional competence, professional-communicative competence is revealed. Separate scientific studies of modern linguodidacts regarding the content of the above-mentioned concepts, their features, as well as the generally described competencies were analyzed, and it was noted that the key to the successful professional activity of future foreign doctors depends not only on their professional knowledge, but also on the skills and abilities of communicating with the patient and his relatives. "Competence" is interpreted as an integrated quality (property) or a complex characteristic of an individual, which combines the desire, readiness and ability to carry out activities (achieve a set goal, solve problems, perform tasks, analyze the situation, make decisions, control both one's own and other people's actions, competently and creatively realize potential, etc.) in a certain professional field on the basis of previously acquired competencies.

It is emphasized that communication skills are especially important for a foreign doctor who practices in medical institutions of Ukraine and engages in dialogue with representatives of another language group, nationality or religion. The main focus of the research is on the key components of the aforementioned competence, their role in the implementation of future professional activities by foreign students. It was concluded that the Ukrainian-language professional and communicative competence of a foreign student of a medical institution of higher education is a complex multi-level linguistic didactic category that integrates knowledge of verbal and non-verbal language means, professional abilities and skills that must be used when conducting professional activities with the aim of establishing language contact with the patient and achieving the desired result in the process of his treatment.

**Key words:** competence, communicative competence, professional competence, Ukrainian-speaking professional and communicative competence of a foreign student of a medical institution of higher education, professional activity.

УДК 378.016:821.161.2:008:614.253.4  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.10>

Цуркан М.В.,

докт. пед. наук, канд. філол. наук,  
професорка кафедри суспільних наук  
та українознавства  
Буковинського державного медичного  
університету

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасні динамічні глобалізаційні процеси, інтеграція України в європейський і світовий освітній простір, реформування системи вищої освіти нашої держави та її адаптування до міжнародних освітніх норм і стандартів, розширення меж академічної мобільності об'єктивно зумовлюють визначення пріоритетів у розвитку нового напрямку

сучасної лінгводидактики – навчання української мови як іноземної різногалузевих фахівців, зокрема медичної, здатних застосовувати здобуті знання, уміння й навички, набутий досвід у різних професійних ситуаціях.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Окремі питання щодо навчання української мови іноземних студентів описали в своїх працях

Н. Авраменко, З. Бакум, К. Гейченко, Г. Іванишин, І. Кочан, С. Костюк, Н. Московчук, О. Паламар, О. Пальчикова, Ж. Рагіна, Л. Субота, О. Тростинська, О. Туркевич, Н. Ушакова, О. Федорова, М. Цуркан, Г. Швець, А. Щербакова та інші; оволодіння українською іноземними студентами медичного профілю вивчали Н. Авраменко, Г. Іванишин, Ж. Рагіна, Л. Субота, О. Федорова, М. Цуркан та інші. Зокрема, Н. Авраменко зазначає: «У перші місяці навчання майбутнім лікарям-іноземцям потрібно засвоювати численну кількість нових слів, специфічних зворотів і словосполучень української мови. Специфіка методики викладання української мови як іноземної вимагає уваги, по-перше, до особливостей українськомовного середовища спілкування, по-друге, до засвоєння фахових предметів із перших днів перебування в медичному ЗВО» [1, с. 28]. Ж. Рагіна наголошує, що «запука успішної професійної діяльності спеціаліста-медика полягає не тільки в наявності необхідних знань, але й у сформованості готовності до професійного спілкування, навичок і вмінь професійної комунікації, спрямованої на безпосереднє спілкування з пацієнтом та його рідними під час надання професійної медичної допомоги» [11, с. 19].

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.** У вищезазначених дослідженнях розв'язано різні проблеми щодо навчання української мови іноземних студентів-медиків, серед яких 1) підготовка майбутніх іноземних спеціалістів-медиків до професійного спілкування [11]; 2) формування полікультурної компетентності у студентів-медиків у навчально-виховному процесі вищого медичного навчального закладу [14]; 3) підготовка майбутніх лікарів-іноземців до оволодіння професійною термінологією у медичних закладах вищої освіти [1]; 4) навчання професійно зорієнтованого діалогічного мовлення іноземних студентів медичних спеціальностей вищих навчальних закладів [4] та інші, однак питання українськомовної професійно-комунікативної компетентності у вищезгаданих наукових розвідках описано фрагментарно і потребує подальшого вивчення та уточнення.

**Мета статті:** описати зміст поняття «українськомовна професійно-комунікативна компетентність іноземного студента медичного закладу вищої освіти», виокремити основні складники цієї компетентності та з'ясувати її роль у майбутній професійній діяльності лікаря-іноземця.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Українське суспільство, світова спільнота загалом висувають до фахівців медичної галузі високі вимоги щодо рівня їхніх професійних умінь і навичок, і це закономірно, адже саме від лікаря часто залежить життя й здоров'я людини. Спеціаліст медичної галузі повинен бути освіченим,

конкурентноспроможним, мобільним, самостійним у прийнятті рішень, відповідальним за результати своєї діяльності тощо. Безперечно, що результат праці лікаря, окрім його фахових знань, пов'язаний з умінням медика комунікувати з пацієнтом. Особливо важливими навички спілкування є для лікаря-іноземця, який проходить практику в медичних установах України і вступає в діалог із представниками іншої мовної групи, національності чи віросповідання. Тому ключове завдання викладачів-філологів медичних закладів вищої освіти – сформувати українськомовну професійно-комунікативну компетентність іноземного студента як таку, що забезпечуватиме високий результат у процесі здійснення лікування.

Як бачимо, українськомовна професійно-комунікативна компетентність іноземного студента-медика – основа майбутньої професійної діяльності. З метою чіткого розуміння змісту вищезазначеного поняття з'ясуємо значення слова «компетентність».

Сучасні українські лінгводидакти трактують компетентність як «високий рівень кваліфікації особистості; здатність ефективно і творчо застосовувати знання у міжособистісних стосунках, виявляти індивідуальні вміння й навички» [9, с. 56]. С. Караман, аналізуючи поняття «компетентність» як категорію освітньої галузі, розглядає його з урахуванням визначеної освітньо-професійної характеристики фахівця, який здобув за період навчання у закладі вищої освіти відповідний кваліфікаційний рівень, володіє належним обсягом знань з фаху, сформованими практичними вміннями, навичками, досвідом, позитивними особистісними якостями, ціннісними настановами, які сприяють реалізації прагнень і стимулюють готовність його успішно реалізовувати професійні завдання» [5, с. 54]. Л. Овсієнко зміст поняття «компетентність» тлумачить як результат навчальної діяльності особистості, здатність реалізовувати набуті знання, уміння й навички в практичній діяльності та різних життєвих ситуаціях. Тобто це особистісна характеристика фахівця, який володіє низкою відповідних компетенцій [8, с. 4].

Узагальнюючи вищенаведені визначення, тлумачимо «компетентність» як інтегровану якість (властивість) або комплексну характеристику особистості, що поєднує в собі бажання, готовність і здатність здійснювати діяльність (досягати поставленої мети, розв'язувати проблеми, виконувати завдання, аналізувати ситуацію, приймати рішення, контролювати як власні, так і чужі дії, кваліфіковано та креативно реалізовувати потенціал тощо) у певній професійній сфері на основі попередньо набутих компетенцій. Зміст поняття «компетентність» розуміємо як сукупність знань, умінь і навичок, ставлень, ціннісних орієнтацій, уявлень, набутий досвід, що формуються в процесі

навчання та застосовуються в медичній сфері діяльності.

Логіка нашої наукової розвідки зумовила й обґрунтування понять «комунікативна компетентність» і «професійна компетентність», оскільки вони є основними складниками українськомовної професійно-комунікативної компетентності іноземного студента-медика.

У науковому дискурсі утрадиційнена думка, що комунікативна компетентність є невід'ємним складником структури змісту мовної освіти і передбачає оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності та вміннями застосовувати відповідні знання у практичній діяльності.

Формування комунікативної компетентності студентів різних спеціальностей описано в працях психологів і психолінгводидактів (С. Васильєв, Л. Виготський, І. Зимня, О. Леонтєв, В. Михайличенко та ін.); мовознавців (Ф. Бацевич, І. Гальперін, Т. Єщенко, С. Єрмоленко, І. Кочан, М. Крупа, Л. Мацько, В. Олексенко, М. Плющ, Л. Руденко, Л. Синельникова та ін.); лінгводидактів (З. Бакум, А. Богуш, Є. Голобородько, Н. Голуб, О. Горошкіна, М. Греб, І. Дроздова, Т. Донченко, С. Караман, К. Климова, О. Копусь, О. Кулик, О. Кучерук, В. Мельничайко, Г. Михайловська, А. Нікітіна, Л. Овсієнко, М. Пентиліук, А. Попович, Л. Рускуліс, Т. Симоненко, В. Статівка, Г. Шелехова, Г. Швець, І. Хом'як та ін.), де обґрунтовано теоретичні засади формування комунікативної компетентності суб'єктів освітнього процесу. Так, М. Пентиліук поняття «комунікативна компетентність» тлумачить як знання мовної системи й володіння мовним матеріалом (мовленням), в яких передбачено дотримання соціальних норм спілкування, правил мовленнєвої поведінки, а також наявність знань, умінь й навичок, необхідних для розуміння чужих і породження власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам і ситуаціям спілкування [9, с. 230].

Неспростовне, перевірене життєвою й освітньою практикою твердження С. Карамана, що фахівець будь-якої галузі має володіти мистецтвом комунікації, тобто мати належну комунікативну компетентність як надважливу особистісну якість кваліфікованого спеціаліста, який опанував професійні знання, оволодів практичними навичками й вміннями; ініціативний, готовий до співпраці на засадах рівноправного партнерства; нестандартно мислить, коректний у спілкуванні, ефективно використовує опрацьовану інформацію в професійній комунікації [6, с. 59].

Розробляючи теоретичні засади формування комунікативної компетентності у студентів-іноземців фармацевтичної галузі, Л. Субота тлумачить поняття «комунікативна компетентність» як вміння користуватися мовою в конкретній ситуації або в процесі спеціально організованого навчання.

У структурі комунікативної компетентності науковцем виділено такі підструктури: 1) мовленнєву (уміння застосовувати знання мови на практиці, користуватися мовними одиницями); 2) читацьку (результат читацьких досягнень іноземних студентів, наявність сформованих читацьких навичок) і 3) власне комунікативну (уміння вільно послуговуватись здобутими знаннями на практиці й у майбутній фаховій діяльності [14, с. 59].

Задля обґрунтування змісту поняття «комунікативна компетентність іноземного студента-медика» враховано й важливі змістові складники досліджуваного поняття, які ґрунтуються на взаємодії трьох мовних систем, а саме: рідної мови, англійської та української, що й дало змогу дійти висновку: зміст поняття «формування комунікативної компетентності іноземного лікаря» – складне, багаторівневе лінгвістично-психологічно-соціальне явище, яке, на відміну від процесу формування комунікативної компетентності українського студента, потребує не лише фахових (спеціальних) знань, а й створення та впровадження методичної системи навчання української мови як іноземної у медичних закладах вищої освіти. У Програмі з української мови як іноземної (Київ, 2017 р.) відповідно до Стандартів вищої освіти України, навчального плану та освітньо-професійної програми вищої освіти підготовки фахівців, зміст комунікативної компетентності проаналізовано за такими показниками (див. табл. 1.).

Передумовою формування комунікативної компетентності студента-іноземця є його адаптація в українськомовному середовищі, вивчення української мови, культури, історії, побуту, національних звичаїв і традицій українців. Розглядаючи проблеми навчання української мови як іноземної, З. Бакум наголошує на необхідності формування спільних уявлень про світ у соціально-психологічному та культурному вимірах. Для ефективного вивчення мови необхідно аналізувати поняттєву модель нації з урахуванням її культури, орієнтації на загальнолюдські цінності, розвиток кроскультурного світогляду, створення умов для усвідомлення індивідуальності, специфічності рідної мови та мови, яку вивчають [2, с. 227–228].

Аналіз спеціальної літератури дав змогу з'ясувати, що паралельно із тлумаченням змісту поняття «комунікативна компетентність іноземного студента-медика», в педагогічній літературі зміст потлумачено й поняття «професійна компетентність», однак чіткого визначення досі немає. Так, С. Сисоєва «професійну компетентність» характеризує як усвідомлення особистісних потягів до діяльності, потреб та інтересів; прагнення і ціннісні орієнтації; мотиви діяльності; уявлення про свої соціальні ролі; самооцінку особистісних властивостей і якостей, професійних знань, умінь і навичок, професійно важливих



**Зміст комунікативної компетентності**

Компетентність	Знання	Уміння	Комунікація	Автономія та відповідальність
<b>Комунікативна компетентність</b>	Знання вербальних і невербальних засобів і способів висловлення думок, почуттів у різних сферах спілкування відповідно до ситуацій і тем спілкування, мовленнєвих актів, інтенційних програм, типів комунікативної організації дискурсу тощо	Уміння доцільно використовувати засоби мови в практиці живого спілкування, виправдано добрати вербальні та невербальні засоби для виконання тих чи інших комунікативних завдань у різних сферах і ситуаціях спілкування	Здатність встановлювати і підтримувати контакт зі співрозмовником, змінювати мовленнєву поведінку залежно від комунікативної ситуації	Досвід особистої відповідальності за власну комунікативну поведінку; вимогливість до власного мовлення та культури спілкування

якостей; регулювання свого професійного становлення. Професійна компетентність фахівця є інтегративною властивістю особистості, що визначає здатність фахівця здійснювати професійну діяльність на найвищому рівні [12].

На думку В. Погрібної, формування професійної комунікативної компетентності включає

- глибокі професійні знання і оволодіння понятійно-категоріальним апаратом певної професійної сфери та відповідною системою термінів;
- вмиле професійне використання мовних стилів і жанрів відповідно до місця, часу, обставин, статусно-рольових характеристик партнера (партнерів);
- знання етикетних мовних формул і вміння ними користуватися у професійному спілкуванні;
- вміння знаходити, вибирати, сприймати, аналізувати та використовувати інформацію профільного спрямування;
- володіння інтерактивним спілкуванням, характерною ознакою якого є необхідність миттєвої відповідної реакції на повідомлення або інформацію, що знаходиться в контексті попередніх повідомлень;
- володіння основами риторичних знань і вмінь;
- уміння оцінювати комунікативну ситуацію швидко і на високому професійному рівні приймати рішення та планувати комунікативні дії [10, с. 202].

Сучасні українські науковці під поняттям «професійна компетентність майбутнього лікаря» розуміють «теоретичну і практичну підготовленість студента на основі особистих і професійно важливих якостей; стан сформованості професійних знань, умінь і навичок, ціннісних орієнтацій, культури мовлення, стилю спілкування, аналітичних, прогностичних, проєктувальних здібностей, необхідних для виконання діяльності лікаря», а процес формування цієї компетентності у медичному закладі вищої освіти розглядають «як процес оволодіння стійкими, інтегрованими, системними

знаннями з природничо-гуманітарних, фундаментальних і клінічних дисциплін; уміння застосовувати їх у нових, нестандартних ситуаціях; розвиток особистісно важливих якостей і професійно важливих властивостей, що забезпечить особистісне становлення майбутнього лікаря» [7, с. 46].

Ми розглядаємо *професійну компетентність* як сукупність знань із професійно орієнтованих дисциплін (анатомія, фізіологія, гістологія, фармакологія тощо) і вмінь їх практично використовувати в професійній діяльності.

Виходячи зі змісту понять *компетентність*, *комунікативна компетентність* і *професійна компетентність*, окреслимо суть професійно-комунікативної компетентності як інтегрованої категорії, що є показником сформованості системи професійних знань, комунікативних умінь і навичок, ціннісних орієнтацій, загальної гуманітарної культури, інтегральних показників культури мовлення, необхідних для якісної професійної діяльності

А. Варданян зазначає, що робота лікаря передбачає чималу кількість міжособистісних контактів. Від його професійно-мовленнєвої компетентності залежить ефективність та успішність спілкування з пацієнтами, рідними, колегами. Комунікативна взаємодія допомагає вдалому вирішенню питань учасниками комунікації, сприяє досягненню цілей лікування і взаєморозумінню між лікарем і хворим [3, с. 78].

Формування професійно-комунікативної компетентності студента-іноземця медичного закладу вищої освіти, крім описаних вище вимог і якостей, відбувається через подолання низки бар'єрів, серед яких – мовний і психологічний, що спостережено у спілкуванні не лише з викладачами, а й з пацієнтами та їхніми родичами. Нерідко у процесі професійної комунікації між студентом-іноземцем і українським адресатом непорозуміння виникають через індивідуально-психологічні особливості адресанта, які залежать від його расової, етнічної, релігійної та гендерної належності.

Забезпечити належний рівень українськомовної професійно-комунікативної компетентності студентів медичних закладів вищої освіти можна за умови створення оптимальних умов для мовленнєвого розвитку – одного з чинників формування компетентного мовця, який вправно володіє українською мовою як іноземною, точно, грамотно, просто і зрозуміло висловлює думки – вміє, зокрема, вправно послуговуватися в мовленні одиницями мовної системи, дотримуватися нормативного мовлення, оперувати словотвірними моделями, ідентифікувати, декодувати, кодувати зміст текстової інформації за характерними поняттєвими ознаками тощо. Свідоме, цілеспрямоване, майстерне послуговування мовно-виражальними засобами кожного з рівнів мовної системи робить мовлення правильним, точним, виразним, граматично різноманітним.

Підсумовуючи проаналізовані вище твердження, у структурі українськомовної професійно-комунікативної компетентності студента-іноземця пропонуємо виокремлювати такі чотири компоненти: інформаційні (іноземний студент може здійснювати пошук, збір і передавання інформації українською мовою), аналітичні (іноземець набуває здатності класифікувати мовленнєвий потік, виокремлювати ключові слова, систематизувати й узагальнювати мовний матеріал, прогнозувати мовленнєві реакції співрозмовника); комунікативні (здатність студента до комунікативної інтеракції); соціальні (реалізація соціальних ролей студента-іноземця на рівні «студент – викладач», «студент-медик – пацієнт»).

**Висновки.** Отже, «українськомовна професійно-комунікативна компетентність студента-іноземця медичного закладу вищої освіти» – це складна багаторівнева лінгводидактична категорія, що інтегрує в собі знання вербальних і невербальних мовних засобів, професійні уміння та навички, які необхідно використовувати під час комунікування з пацієнтом задля подолання мовного бар'єру та досягнення бажаного результату у веденні професійної діяльності, зокрема здійсненні процесу лікування.

**Подальші перспективи** вбачаємо в створенні нових навчальних матеріалів, розробленні тренінгів спрямованих на формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності студента-іноземця медичного закладу вищої освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Авраменко Н. Підготовка майбутніх лікарів-іноземців до оволодіння професійною термінологією у медичних закладах вищої освіти : дис. ... канд. пед. наук. Хмельницький 2019. 296 с.
2. Бакум З. Українська мова як іноземна: Лінгводидактичні проблеми. Науковий вісник Криворізького

державного педагогічного університету. Філологічні студії : зб. наук. праць. 2010. Вип. 5. С. 226–232. 10

3. Варданян А. Формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх лікарів : дис. ... канд. пед. наук / Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. Хмельницький, 2017. 289 с. 21

4. Іванишин Г. Навчання професійно зорієнтованого діалогічного мовлення іноземних студентів медичних спеціальностей вищих навчальних закладів: лінгводидактична модель. Теорія і практика викладання української мови як іноземної. Львів, 2014. № 10. С. 136–143.

5. Караман С. Лінгводидактичні орієнтири у фаховій підготовці магістрантів-філологів. *Акмеологія – наука XXI століття*. / редкол.: В. О. Огнев'юк, В. М. Антонов, О. А. Дубасенюк та ін. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. 512 с. 74

6. Караман С., Караман О. Акмеологічний аспект формування методичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. Сучасні акмеологічні дослідження: теоретико-методологічні та прикладні аспекти : моногр. / редкол.: В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, Я. С. Фруктова. Київ.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 912 с. 76

7. Крицький І., Гоцинський П., Крицький Т. Горішній І., Мочульська О., Крицька Г. Формування професійної компетентності майбутнього лікаря на прикладі студентів медичного факультету ТДМУ. *Медична освіта*. 2018. № 3. С. 44–47. URL : 10.11603/me.2414-5998.2018.3.8849. 94

8. Овсієнко Л. Теоретичні основи навчання лінгвістики тексту студентів філологічних спеціальностей на засадах компетентнісного підходу : монографія. – Київ : Інтерсервіс, 2017. 354 с. 120

9. Пентиліук М. Мовна особистість учня в перспекції мовленнєвого спілкування. *Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики* : збірник статей. Київ : Ленвіт, 2011. С. 80–84. 132

10. Погрібна В. Соціологія професіоналізму : монографія. Київ : Алерта: КНТ: ЦУЛ, 2008. 336 с. 136

11. Рагіна Ж. Підготовка майбутніх іноземних спеціалістів-медиків до професійного спілкування: дис. ... канд. пед. наук / Запорізький національний ун-т. Запоріжжя, 2017. 298 с.

12. Сисоєва С., Соколова І. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження : наук. видання. НАПН України. Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих, МОН. Маріупольський держ. гуманітарний ун-т. Київ : Видавничий Дім «ЕКМО», 2012. 362 с. 161

13. Субота Л. Система формування комунікативної компетентності іноземних студентів фармацевтичних спеціальностей у процесі навчання української і російської мови : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2019. 496 с.

14. Щербаківа А. В. Формування полікультурної компетентності у студентів-медиків у навчально-виховному процесі вищого медичного навчального закладу: дис. ...канд. пед. наук / Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Старобільськ. 2015. 357 с.

## РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

### ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ УРОКІВ ГЕОГРАФІЇ ДЛЯ УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

### FEATURES OF EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL PROVISION OF GEOGRAPHY LESSONS FOR STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Вирішальною умовою якості навчання є достатній рівень навчально-методичного забезпечення. Серйозною проблемою останніх років стали віддалені технології навчання, обумовлені обмеженнями через Covid-19 та воєнний стан, які потребують додаткових посібників для самостійної роботи учнів. Втім ці виклики не мають перешкоджати ефективності навчання, а для дітей з інтелектуальними порушеннями і якості корекційного складника. Саме тому стаття присвячена стану забезпечення уроків географії для учнів з інтелектуальними порушеннями та готовності вчителів до його реалізації. Результати дослідження свідчать, що: вчителі розробляють календарно-тематичні й поурочні плани, на основі навчальної програми, проте не завжди системно підходять до планування наочності; окремі педагоги неправильно тлумачать поняття «адаптація наочності до можливостей та потреб учнів з ІП»; приділяють недостатньо уваги проведенню практичних робіт з географії, не розуміючи їх ефективності; не завжди здійснюють доцільний розподіл годин між темами, тим самим нехтуючи можливостями уроків додаткової корекції; окремі вчителі досить одноманітно планують методи навчання, недостатньо та не доцільно використовують ІКТ, упереджено ставляться до нестандартних уроків; не всі педагоги правильно формулюють цілі, часто нехтуючи корекційно-розвитковими, що перешкоджає реалізації корекційного складника спеціальної освіти.

В цілому результати дослідження свідчать, що якість навчально-методичного забезпечення вивчення географії у деяких спеціальних закладах є недостатньою, що, зокрема обумовлено й тим, що для вчителів, які навчають учнів з інтелектуальними порушеннями, недостатньо методичних посібників, пропонує розробку для реалізації в освітньому процесі. Доцільним для закріплення одержаних знань учнів, особливо під час дистанційного навчання, може стати зошит з друкованою основою з диференційованими практичними завданнями. Перспективою подальших наукових розвідок є розробка сучасних навчально-методичних комплексів з навчання географії учнів з інтелектуальними порушеннями.

**Ключові слова:** уроки географії, учні з інтелектуальними порушеннями, навчально-

методичне забезпечення, корекційний складник, календарно-тематичне планування, освітній процес.

A decisive condition for the quality of education is a sufficient level of educational and methodological support. Remote learning technologies have become a serious problem in recent years due to restrictions due to Covid-19 and martial law, which require additional aids for students to work independently. That is why the article is devoted to the state of provision of geography lessons for students with intellectual disabilities and the readiness of teachers to implement it.

The results of the study show that: teachers develop calendar-thematic and extracurricular plans based on the curriculum, but they do not always systematically approach attendance planning; individual teachers misinterpret the concept of "adaptation of visualization to the capabilities and needs of students with intellectual disabilities"; they pay insufficient attention to conducting practical works on geography, not understanding their effectiveness; do not always make an appropriate distribution of hours between topics, thereby neglecting the possibilities of additional correction lessons; individual teachers plan teaching methods rather monotonously, use ICT insufficiently and inappropriately; not all teachers correctly formulate goals, often neglecting corrective ones, which prevents the implementation of the corrective component of special education.

In general, the results of the study indicate that the quality of educational and methodological support for the study of geography in some special institutions is insufficient, which, in particular, is due to the fact that for teachers who teach students with intellectual disabilities, there are not enough methodological guides, proposed developments for implementation in the educational process. A notebook with a printed basis with differentiated practical tasks can be useful for consolidating the acquired knowledge of students, especially during distance learning. The prospect of further scientific research is the development of modern educational and methodological complexes for teaching geography to students with intellectual disabilities.

**Key words:** geography lessons; students with intellectual disabilities; educational and methodological support; corrective component; calendar and thematic planning; educational process.

УДК 376.016-056.313:919  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.11>

**Миронова С.П.**,  
докт. пед. наук, професор,  
проректор з наукової роботи  
Кам'янець-Подільського національного  
університету імені Івана Огієнка  
**Матвійчук І.І.**,  
аспірантка кафедри спеціальної  
та інклюзивної освіти  
Кам'янець-Подільського національного  
університету імені Івана Огієнка

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Проблема забезпечення якості освітнього процесу є актуальною повсякчас. В Україні удосконалюються існуючі та впроваджуються нові стандарти

освіти, здійснюється перехід до компетентнісно-орієнтованого навчання. Серйозною проблемою останніх років стали віддалені технології навчання, обумовлені обмеженнями через Covid-19 та

воєнний стан, які потребують додаткових посібників для самостійної роботи учнів. Втім ці виклики не мають перешкоджати ефективності навчання, а для дітей з інтелектуальними порушеннями (далі – дітей з ІП) і якості корекційного складника [7]. Педагоги мають максимально швидко й гнучко адаптуватися до вимог часу.

Вирішальною умовою якості навчання є достатній рівень навчально-методичного забезпечення. Ця умова актуальна як для цілісного освітнього процесу, так і для окремих дисциплін. Дослідимо це на прикладі географії як освітнього компоненту, який «створює умови розвитку учнів як суб'єктів географічного пізнання, свідомих громадян України на основі формування ключових і предметних компетенцій» [3; с. 257].

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

О. Топузов, Л. Вішнікіна встановили, що науково-методичне забезпечення є основою «планування, розроблення і створення оптимальної системи навчально-методичної документації та навчально-методичних засобів навчання» [4; с. 100].

С. Кобернік визначив складові сучасного навчально-методичного комплексу з географії та наголосив, що «кожен з елементів має свої змістові й методичні особливості та специфічні ознаки. Тому актуальним є визначення ефективності використання у навчальному процесі як навчально-методичного комплексу в цілому, так і його окремих складових з метою оптимального поєднання різних засобів навчання для забезпечення реалізації завдань географічної освіти в основній школі» [2; с. 2].

Вагомими стали роботи А. Головатой, яка вперше здійснила комплексний історико-педагогічний аналіз розвитку шкільної географічної освіти учнів з ІП в Україні кінця ХХ початку ХХІ ст. Згідно її досліджень на розвиток географічної освіти учнів з ІП впливала заповізаність змісту дисципліни. Натомість зараз географічна освіта використовує сучасні науково-методичні джерела, які повсякчас удосконалюються [1].

Автор сучасних програм і підручників з географії для учнів з ІП Л. Одинченко вказує: «поліпшення якості географічних знань і вмінь обумовлює важливість проблеми організації роботи зі структурними компонентами сучасного підручника» [1; с. 245]. М. Šulovská, А. Vančová звертають увагу на те, що вчителю потрібно не лише використовувати різні інновації на уроках географії, а й оптимізувати методи і засоби навчання [5].

Отже, питання ефективного навчально-методичного забезпечення викладання географії для учнів з ІП є доволі актуальним і потребує цілеспрямованих наукових досліджень.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** В теорії спеціальної дидактики питання навчально-методичного

забезпечення навчання учнів з ІП обговорюються повсякчас (Віт.Бондар, С. Миронова, В. Липа, В. Синьов, О. Чеботарьова та ін.). Втім проблеми освітнього процесу загалом та оновлення забезпечення викладання предметних освітніх компонентів в закладах спеціальної освіти потребують наукових пошуків і практичних розробок, зокрема з таких аспектів: осучаснення змісту навчальних програм; приведення підручників у відповідність до стандартів освіти; розробка дидактичних матеріалів і методичних посібників. На особливу увагу тут заслуговують робочі зошити для учнів з ІП з друкованою основою, які в умовах дистанційного навчання сприяють реалізації індивідуального підходу і формуванню практичних компетентностей.

**Мета статті:** вивчити стан навчально-методичного забезпечення географії для учнів з ІП в закладах спеціальної освіти та готовність вчителів до його реалізації.

**Виклад основного матеріалу.** У процесі дослідження використовували **методи:** вивчення стану проблеми в практиці; анкетування педагогів та бесіди з ними; кількісний та якісний аналіз результатів.

Вивчення стану проблеми в практиці здійснювали через аналіз шкільних програм, підручників, календарно-тематичного та поурочного планування, дидактичних посібників та засобів навчання з географії.

Календарно-тематичні плани аналізували за такими критеріями: структура плану; відповідність освітній програмі; доцільність поділу годин; заплановані засоби навчання; обсяг практичних робіт; форми контролю; здійснення самоаналізу планування щодо досягнення освітніх та корекційно-розвиткових завдань. Поурочні плани оцінювали за такими критеріями: відповідність програмі й календарним планам; поєднання освітніх цілей з корекційним складником; методи, засоби, прийоми роботи з учнями; доцільність та ефективність використання ІКТ.

З метою встановлення ефективності та результативності процесу вивчення географії, визначення пріоритетних засобів навчання, яким віддають перевагу педагоги, були проведені два анкетування: «Форми організації освітнього процесу з географії», «Засоби навчання географії».

У процесі першого анкетування вивчали: яким методам навчання вчителів географії віддають перевагу; які ІКТ використовують; як ставляться до нестандартних уроків і які з них проводять; чи є позитивна динаміка успішності учнів за наслідками нестандартних уроків і новітніх методів. Друга анкета мала на меті встановлення того, як забезпечені змістовно й дидактично уроки географії; які саме наочні та дидактичні посібники використовують вчителі; хто розробляє посібники; чи використовуються зошити з друкованою основою.

**Результати проведеного дослідження.**

Дослідження проводилось на базі таких закладів: КЗ «Прибузька спеціальна школа», «Іванівська спеціальна школа» Вінницької обласної Ради; КЗ «Вінницька спеціальна школа для дітей з ПІР»; КЗ «Таращанський навчально-реабілітаційний центр» Київської обласної ради; Тербовлянський НРЦ Тернопільської області; Солобоковецький НРЦ Хмельницької обласної ради.

Аналіз 11 календарно-тематичних планів (далі – КТП) з географії для 9-х класів засвідчив, що вони відповідають освітній програмі. У 18,2% планів недоцільний поділ годин для вивчення окремих тем (розділів). Наприклад: «Географія 9 класу» у темі № 3 «Особливості геологічної будови рельєфу. Корисні копалини України», педагог виділив всього лише 3 навчальних години, хоча за складністю та наповнюваністю навчального матеріалу тема є досить складною. При цьому для теми «Вступ. Повторення географічного положення України» передбачено 5 годин.

У 90,9% КТП вчителі прописують використання засобів навчання, хоча при цьому не вказують, як вони адаптовані до пізнавальних можливостей учнів з ІП. 9,1% педагогів не вказує у КТП використання будь-яких засобів.

У 27,3% КТП не було необхідної кількості годин на виконання практичних робіт згідно освітньої програми. І хоча складання КТП – це індивідуально-творча робота педагога, вона має відповідати певним вимогам.

У 72,7% КТП була розширена структура, наявні додаткові графи, такі як: «тип уроку», «використання ІКТ», «використання наочних засобів навчання», «вид домашнього завдання», «корекція плану». Проте 27,3% КТП були неповними. Наприклад: не була передбачена спрямованість корекційно-розвиткової роботи, що свідчить про відсутність реалізації корекційних цілей при вивченні географії. У 63,7% КТП відсутній у кінці навчального року самоаналіз виконання освітньої програми.

У процесі дослідження було вивчено 37 планів уроків (далі – ПУ) з географії для 9-х класів. У 100% заявлених ПУ теми відповідали КТП. У 68,2% ПУ передбачалась і освітня, і корекційна мета уроку. В 78,8% проаналізованих ПУ структура уроку відповідала його типу; у 84,1% був запланований корекційний складник. 78,8% аналізованих ПУ цілісно відображаються методи, прийоми та засоби роботи з учнями на уроці. У 68,2% ПУ передбачені різні форми організації роботи учнів на уроці. У 68,2% ПУ вчителі планують використання ІКТ на всіх етапах уроку.

Опишемо результати анкетувань, в яких брало участь 30 педагогів, 11 з яких навчають учнів з ІП. Вчителі спеціальних закладів обирають передусім словесні методи навчання – 72,8% респондентів, наочні – 81,9%, практичні – 36,4% опитаних. 100%

респондентів використовують ІКТ, зокрема: «перегляд мультимедійних презентацій», «навчальні відео», «використання онлайн-платформ: meet, zoom», «виконання онлайн-тестів».

Лише 63,7% вчителів спеціальних шкіл позитивно ставляться до нестандартних уроків, зокрема проводять такі: «урок-гра», «урок-інсценування», «інтегрований урок», «урок-дослідження», «урок-подорож». 36,3% опитаних не бажають їх проводити. Педагоги, які проводять такі уроки, відзначали, що вони підвищують інтерес учнів до географії.

63,7% педагогів відповіли, що у них не виникає ніяких труднощів у доборі засобів навчання, 36,3% зазначили, що у них вони є, зокрема: «недостатнє матеріально-технічне забезпечення», «невідповідність засобів потребам учнів», «застарілість обладнання» тощо. 81,9% вчителів використовують контурні карти при проведенні практичних робіт; 18,1% – ні. 54,6% педагогів при цьому зазначили, що не кожна дитина ними забезпечена.

Ми вивчили думку вчителів про доцільність роботи в зошитах з друкованою основою на уроках. 72,8% респондентів позитивно оцінили такий вид роботи і аргументували це так: «друковані робочі зошити – гарна ідея», «такими зошитами користуються вчителі закладів загальної середньої освіти», «бачила такі зошити з української мови для дітей з типовим розвитком», «якщо зошит був би багатофункціональним, то це займало менше часу на уроці на такий вид роботи, дало можливість зробити ще щось», «шкода, що таких посібників мало для дітей з ІП» та ін. 18,2% опитаних вагалися, тому обрали варіант «важко відповісти» і пояснювали це, зокрема так: «не бачила таких зошитів для дітей з ІП», «не впевнена, що учнів з ІП зможуть самостійно працювати в такому зошиті». 9% не хочуть залучати учнів до роботи в таких зошитах.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Результати аналізу календарно-тематичного планування з географії для спеціальних закладів освіти, бесіди з учителями свідчать, що: вчителі планують використання наочності, хоча не у всіх в КТП детально це розписують; окремі педагоги неправильно тлумачать поняття «адаптація наочності до можливостей та потреб учнів з ІП»; вчителі приділяють недостатньо уваги плануванню та проведенню практичних робіт з географії, не розуміючи їх ефективності; вчителі не завжди здійснюють доцільний розподіл годин між темами, тим самим нехтуючи можливостями уроків додаткової корекції, повторення вивченого матеріалу тощо; більшість педагогів не роблять самоаналіз виконання КТП, що є досить негативним показником належного методичного забезпечення освітнього процесу.

Аналіз поурочних планів з географії виявив такі проблеми: не всі педагоги правильно формулюють цілі, часто нехтуючи корекційно-розвитковими, що перешкоджає реалізації корекційного складника спеціальної освіти; окремі вчителі досить одномаїтно планують методи навчання, недостатньо та недоцільно використовують ІКТ; педагоги розробляють домашні завдання переважно репродуктивного характеру без практичної реалізації.

Результати анкетування педагогів свідчать, що: педагоги, які працюють з дітьми з ІП, використовують недостатньо практичних методів навчання; нехтують ІКТ, не розуміючи їх значущості для реалізації дидактичних і корекційних завдань при вивченні географії; не всі вчителі можуть доцільно добирати засоби навчання географії; частина дітей не забезпечена контурними картами, посібниками, що унеможлиблює практичні роботи; більшість педагогів не використовують зошитів з друкованою основою і упереджено до них ставляться.

Отже, в цілому результати дослідження свідчать, що якість навчально-методичного забезпечення вивчення географії у деяких спеціальних закладах потребує покращення. Вчителі мало уваги приділяють використанню сучасних форм та засобів навчання географії, з недовірою ставляться до всього «нестандартного». Причини такого ставлення обумовлені й тим, що для вчителів, які навчають учнів з ІП, недостатньо методичних посібників, пропонує розробок для реалізації в освітньому процесі. Перспективою подальших наукових розвідок вбачаємо у розробці методичних рекомендацій щодо використання сучасних засобів навчання географії учнів з ІП.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Головата А.О. Удосконалення навчальних планів, програм та підручників з географії для допоміжних шкіл в Україні (1970-1990 рр.). Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Вип. 28. 2014. С. 49-53.
2. Кобернік С.Г. Дидактична система навчання географії в основній школі: автореферат докт.пед. наук : 13.00.02. Київ, 2013. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/31358>.
3. Одинченко Л.К. Методична організація роботи зі структурними компонентами підручника географії в навчанні дітей з розумовою відсталістю. Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки. 2016. Вип. 7(2). С. 244-254.
4. Скиба Т.Ю. До проблеми формування знань географічного змісту у учнів з інтелектуальними порушеннями. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Випуск 32 (2). 2016. С. 143-148.
5. Топузов О.М. Комплексний навчально-методичний комплект шкільного курсу географії в системі особистісно-орієнтованого навчання. Проблеми сучасного підручника: зб.наук.праць. 2011. № 11. С. 130-137.
6. Šulovská M., Vančová A. Innovative trends in geography for pupils with mild intellectual disability. International Conference on Innovations in Science and Education. Proc. of CBU. Vol. 4. 2016. pp. 392-398.
7. Щодо забезпечення освіти осіб з особливими освітніми потребами: Лист МОН України. URL: [https://rada.info/upload/users\\_files/44037815/48dc32e4c875f746943d980e441df464.pdf?fbclid=IwAR0kfKB\\_oYcX9eFKq1iSzJIZjS0glVmzPHX1oK1gpt9Bqo3emExOUu\\_Rqy4](https://rada.info/upload/users_files/44037815/48dc32e4c875f746943d980e441df464.pdf?fbclid=IwAR0kfKB_oYcX9eFKq1iSzJIZjS0glVmzPHX1oK1gpt9Bqo3emExOUu_Rqy4) (дата звернення – 06.10.2022).

## АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ ВЛАСТИВОСТІ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

### ART-THERAPY PROPERTIES OF MUSICAL ART

Стаття присвячена одній з актуальних проблем сьогодення – арт-терапії засобами музичного мистецтва. Автор звертається до арт-педагогіки, як сфери виховання мистецтвом із лікувальними (терапевтичними) цілями. Актуалізується ідея запровадження у закладах загальної середньої освіти уроків із використанням лікувального і цілювального потенціалу музичного мистецтва. Аргументується думка, що у час швидкого прогресу, динамічного темпу життя, військових подій, багато людей нашої країни, у тому числі й дітей і підлітків, знаходяться у стресі та відчаї, відчувають інформаційний, соціокультурний та міжособистісний тиск. Автор наводить беззаперечні факти того, що музика як окремий вид мистецтва і як мистецтво у споріднених його видах цілювально впливає на людину. Звертає увагу на те, що застосування в сучасній шкільній мистецькій практиці психотерапевтичних методів сприятиме не лише налагодженню внутрішнього здоров'я учнів, а й поліпшенню його самовираження засобами мистецтва, всебічному розвитку, формуванню стресостійкості, так необхідних для існування у сучасному світі.

Описано арт-терапевтичний вплив музичного мистецтва на особистість школярів і привертає увагу учителів до використання арт-терапевтичних можливостей музичного мистецтва у педагогічних цілях під час дистанційної освіти і упродовж навчання, що відбувається в реальному часі. Запропоновано арт-терапію як метод зцілення та профілактики від суспільних, психічних, суїцидальних проблем учнівської молоді. Наголошує на психокорегувальному впливі музичної творчості там, де слова не важливі, а важливі емоції і внутрішні переживання. Важливим для автора є звернення музичного мистецтва до внутрішніх ресурсів дорослішої особистості, до потенціалу музики торкатися найпотемніших струн людської душі і пробуджувати творчі можливості, віру в себе і світле майбуття.

**Ключові слова:** арт-терапія, музичне мистецтво, особистість школяра, педагогічний вплив.

The article is devoted to one of the current problems – art therapy using musical art. The author refers to art pedagogy as a sphere of art education with healing (therapeutic) purposes. The idea of introducing lessons using the healing and healing potential of musical art in institutions of general secondary education is being updated. It is argued that during the rapid progress, the dynamic pace of life, and military events, many people of our country, including children and teenagers, are in stress and despair, experiencing informational, sociocultural, and interpersonal pressure.

The article presents indisputable facts that music as a separate form of art and as art in its related forms has a healing effect on a person. It draws attention to the fact that the use of psychotherapeutic methods in modern school practice will contribute not only to the improvement of the internal health of students, but also to the improvement of self-expression through the means of art, comprehensive development, and the formation of stress resistance, which are so necessary for existence in the modern world. The art-therapeutic influence of musical art on the personality of schoolchildren is described and attracts teachers to the use of art-therapeutic possibilities of musical art for pedagogical purposes during distance education and real-time learning. Art therapy is proposed as a method of treatment and prevention of social, mental, and suicidal problems of student youth. He notes the psycho-corrective influence of musical creativity where words are not important, but emotions and inner experiences are important. It is important for the author that musical art appeals to the inner resources of an adult personality, to the potential of music to touch the innermost strings of the human soul and awaken creative possibilities, self-belief, and belief in a bright future.

**Key words:** art therapy, musical art, student's personality, pedagogical influence.

УДК 37. 211.24

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.12>

**Терещенко С.В.,**

канд. пед. наук,  
ст. викладач кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії  
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя, Україна)

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

На тлі цивілізаційних змін сьогодення відзначається екологічними проблемами, технічний прогрес залишає людину сам на сам із електронним перевантаженням, осторонь не лишаються стресові ситуації і негативні емоції, через що психічні особливості сучасної людини не встигають приходити в норму та поступово формують депресивні стани, викликають невротичні проблеми та пошкодження серцево-судинної і дихальної систем.

Сучасність постає перед українцями, як час швидкого прогресу, динамічного темпу життя, неочікуваних військових подій, час, коли багато людей нашої країни, у тому числі й дітей і підлітків, залишилися без звичайних умов життя, втратили своїх рідних і близьких, знаходяться у стресі та відчаї, відчувають інформаційний, соціокультурний та міжособистісний тиск.

Все це вимагає нового погляду науковців різних галузей знань на ідею відновлення, збереження та корекції психічного здоров'я людей різних вікових категорій (особливо дітей і підлітків) із застосуванням великого потенціалу музичного мистецтва. Головною метою вчителя музичного мистецтва сьогодні є збереження психологічного здоров'я дітей, формування стресостійкості, розуміння особливостей духовного світу учнів через залучення до творчого процесу в онлайн-режимі і упродовж навчального процесу, що відбувається у реальному часі.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Музика як окремий вид мистецтва і як мистецтво у споріднених його видах цілювально впливає на людину. Про цілющі властивості впливу музичного мистецтва на особистість людини було відомо з часів Піфагора і Гіппократа.

Лікування музичним мистецтвом пропонують у своїх наукових доробках В. Бехтерєв, Г. Ільїна, О. Костюк, М. Пачупа, Л. Назарова, С. Науменко, І. Шаповал, А. і Н. Рубанови та інші психологів і педагоги-музиканти, дослідження яких дають поштовх до використання музичного мистецтва не лише в естетичних, формувальних і розвивальних цілях, а й з метою профілактики і психологічної корекції загального стану дорослішої особистості, яка пережила стрес.

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.** Аналізуючи лікарську практику сучасних медиків, можна помітити тенденцію все частішої рекомендації використання музики у лікуванні пацієнтів паралельно із медикаментозним втручанням. Однак у педагогіці мистецтва існують відмінності між теоретично обґрунтованою необхідністю арт-терапевтичних елементів на уроках музичного мистецтва і реальною освітньою практикою. Тому ми визначаємо обрану проблематику, як нагайну і життєво-необхідну для української педагогіки в воєнний час і у післявоєнний період відновлення нашої країни.

**Мета статті** – аргументувати необхідність введення уроків арт-терапії у закладах загальної середньої освіти України із використанням зцілювального потенціалу музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу.** Звертаючись до історичного контексту розвитку музики як мистецтва бачимо, що воно є невіддільним від розвитку чуттєвих здібностей людини. Музика послідовно проходила всі етапи еволюції, розвивалася, відкривала нові межі бачення світу, слугувала можливістю для творчого вираження думок, вражень і почуттів людей протягом усього її існування.

Про арт-терапевтичні властивості музичного мистецтва свідчать культурні надбання стародавніх народів світу. Так у часи античності філософи, мислителі, лікарі (Аристотель, Піфагор, Геродот та інші) казали про лікувальні властивості музики у подоланні різних хвороб та поліпшення загального емоційного стану людини.

У добу середньовіччя церковні піснеспіви наближували людину до Бога, ставала начеб-то посередником між людиною і Творцем. До сьогодні релігійні мелодії дають людині відчуття спокою та духовної просвітленості, допомагають долати або полегшувати біль і смуток, зцілюють від недуг, підтримують під час болю від втрати близької людини, вселяють віру і надію на краще.

У епоху Відродження спостерігала тенденція гармонізувати внутрішній світ людини за допомогою музики. Вона, після похмурої доби Середньовіччя, виплеснулася за межі духовної сфери і проникла в побутове життя звичайних людей, стала доступною для широкого загалу суспільства. До музики, як мистецтва зверталися всі верстви населення і кожен намагався завдяки музичній мові

висловити свої враження, переживання, емоції. Підтвердженням цьому є численні мистецькі твори епохи Ренесансу.

Музика бароко вичурними візерунками лунала з вікон палаців герцогів і королів та виконувала естетичну і насолоджувальну роль. В той же час прості люди не були позбавлені можливості чути народні мелодії у виконанні подорожуючих музикантів.

Неможна не пригадати народну педагогіку мистецтва, коли музика ставала осередком культурного зростання людини. Лікування звуком фольклорних зразків пісенної творчості має терапевтичний та психотерапевтичний ефект. З раннього дитинства мелодії колискових пісень заспокоювали і зцілювали дитину від недугу, захищали від стресів, охороняли від злих духів. Танцювальні ритми хороводів підвищували екосексуальність людини, звуки музичних інструментів нагадували звуки природи.

Досліджуючи провідні аспекти музичної психотерапії, увагу В. Петрушина привертають роботи відомого психоневролога ХХ століття В. Бехтерєва, який вивчав вплив музичного мистецтва на організм людини, який виявляв такі властивості музики, що спроможні усувати втому й заряджати енергією, як мистецтва звуків, які мають потенціал позитивного впливу на систему кровообігу людини та її дихання [2].

Існує думка, що арт-терапевтичні властивості музики мають великі перспективи у запровадженні в освітню галузь. Цьому знаходимо підтвердження у доробках Д. Романовської, яка стверджує, що терапія засобами музичного мистецтва є ефективною, завдяки низці факторів:

–музика є провідним і найпоширенішим видом мистецької діяльності людини;

–музична освіта має розгалужену й найбільш масову структуру навчальних закладів, які могли б стати професійною базою музичної арт-терапевтичної роботи;

–музика з усіх видів мистецької діяльності має найбільшу кількість висококваліфікованих кадрів, які за певних умов (переорієнтація діяльності, перекваліфікація) могли б створити професійне товариство музикантів-психологів;

–з усвідомленням суспільством значення музичної терапії для корекції психічного стану людини зростатиме попит на напрям сучасної психології – арт-терапії [4].

Останні роки в освітній галузі України спостерігається тенденція актуалізації психологічного супроводу учнів упродовж навчання у закладах загальної середньої освіти. До цього процесу залучають психологів і соціальних працівників школи, лишаючи осторонь вчителів музичного мистецтва, які спроможні (вміру специфіки своєї професії) залучити учнів на своїх уроках до лікувального потенціалу музичного мистецтва.



За допомогою зцілювальних можливостей музики можна зберегти, відновити та покращити фізичний, емоційний, інтелектуальний, духовний стан учнів, зміцнити здоров'я та реабілітувати дитину на етапі підліткового дорослішання або після пережитої втрати і стресу. Вчитель музичного мистецтва владен стати для своїх учнів (вміру професійних якостей і компетентностей) музикотерапевтом. Завдяки педагогічному впливу та спеціальній методиці може використовувати на своїх уроках всі сторони впливу музичного мистецтва на особистість школяра. Відновити і зцілити музикою можливо тоді, коли вчитель буде застосовувати у викладанні практичні вправи з арт-терапії із використанням музичних творів і творчих вправ з арт-терапевтичним ефектом.

Тут важливим стає процес музично-творчої діяльності на уроці. Головним в цьому процесі стає систематична робота вчителя музичного мистецтва в оволодінні учнями здатності чути музику, відчувати її, бачити, спілкуватися з нею. Треба навчити учнів розуміти, що будь-який душевний рух і емоційний поштовх, що відображає його ставлення до різних життєвих ситуацій можливо виразити через вокальну або інструментальну імпровізацію, у танцювальних рухах або кольорових поєднаннях.

Програмові твори предметної галузі «Музичне мистецтво» та інтегрованого курсу «Мистецтво» [5] містять високоякісні музичні твори для слухання і виконання. На зразках музики В. Моцарта можна працювати над поліпшенням навчання школярів, впливати на рівень емоційного збудження і долати душевні проблеми та вади мовлення. Творчість П. Чайковського допоможе маленьким школярам навчитися співчувати і радіти. Ознайомлення підлітків із сучасними напрямками і стилями музики та силою їх впливу на особистість – стануть допомогою подолання вікових комплексів та дадуть можливість до самовираження.

Вчителю музичного мистецтва варто використовувати як активну, так і пасивну форми арт-терапевтичного впливу музики на особистість учнів. При пасивній музикотерапії учні тільки слухають музичні композиції, що пропонує вчитель. Це може відбуватися у релаксаційних арт-куточках на перерві або під час спеціально влаштованих терапевтичних заходах. При активній музикотерапії, учні приймають безпосередню участь у відтворенні музики, стають її дієвими учасниками – грають на шумових або елементарних музичних інструментах, співають, виступають або плескають ритмічний рисунок, виконують хореографічні рухи тощо.

Існує думка про те, що почуватися краще людині допомагають не тільки певні мелодії, але й певні інструменти. Так вважається, що арфа гармонійно впливає на роботу серця. Звуки барабану допомагають хворому серцю нормалізувати ритм та лікують кровотворну систему. Мелодії

у виконанні скрипки лікують душу й допомагають людині здійснити процес самопізнання. Благородний орган гармонізує діяльність хребта та «наводять лад у голові». Фортепіано нормалізує роботу щитовидної залози, флейта розширює та очищає легені, а звуки саксофона здатні активізувати сексуальну енергію людини [1].

Цікавим для нас є перелік арт-терапевтичних технік та вправ, серед яких можна виокремити тілесно-орієнтовані методи: дихальні вправи (які ритмізують дихання, підвищують внутрішню стабільність) та рухові (для вивільнення негативної енергії та психоемоційної розрядки), фізичний контакт – дотики, погладження, якоріння на впевнених станах (для зняття м'язового напруження, розслаблення, заспокоєння) [3].

Використання релаксаційних технік в роботі з учнями, що пережили стрес і розчарування та з проблемними важкими школярами підліткового віку, буде ефективним для уникнення у них соматизації та звільнення таких учнів від напруги у тривожних, емоційних ситуаціях. Науковці, що активно вивчають арт-терапевтичний вплив музичного мистецтва на особистість, пропонують використовувати вправи-візуалізації, які допоможуть учневі свідомо розслабити м'язи та візуально відтворити ресурсні стани у внутрішньому плані особистості, адже вважають, що керована візуалізація себе в тихому приємному місці дозволяє відчувати спокій і наповнює позитивною енергією, а детальна візуалізація ситуації успіху позитивно впливає на психічний стан організму.

Д. Романовська наголошує на ефективності застосування музикотерапії, адже вважає, що звичайне прослуховування заспокійливої музики допомагає опанувати себе, оскільки збільшує глибину дихання і виробництво серотоніну – гормону радості [4].

Нам імпонують наведені думки і ми вважаємо за потрібне впровадження означених елементів в практику роботи з школярами різних вікових категорій на уроках музичного мистецтва.

**Висновки.** Музика як мистецтво звуків має сакральне значення і арт-терапевтичні властивості. Вона має унікальний життєстверджувальний потенціал, спроможний, при правильному педагогічному застосуванні, скорегувати психофізичний і емоційний стан людини, ліквідувати тривожність, огородити від стресу або допомогти його подолати. Форми арт-терапевтичної роботи з використанням музичного мистецтва ефективно впливають на профілактику, корекцію і формування здорової психіки дорослішої особистості.

Арт-терапевтичний вплив музичного мистецтва на особистість школярів привертає увагу учителів до використання арт-терапевтичних можливостей музичного мистецтва у педагогічних цілях під час дистанційної освіти і упродовж навчання, що

відбувається в реальному часі. Музикотерапія представлена тут як метод зцілення та профілактики від суспільних, психічних, суїцидальних проблем учнівської молоді. Музичне мистецтво має психокорегувальний вплив там, де слова не важливі, а важливі емоції і внутрішні переживання. Важливим для нас є звернення музичного мистецтва до внутрішніх ресурсів дорослішої особистості, до потенціалу музики торкатися найпотаємніших струн людської душі і пробуджувати творчі можливості, віру в себе і світле майбуття.

Використання зцілювальних можливостей музичного мистецтва в практиці викладання уроків художньо-естетичного циклу в закладах загальної середньої освіти України повинно привернути увагу якомога більшої кількості освітян, пов'язаних із педагогікою мистецтва і музичною психологією. У закладах вищої педагогічної освіти при підготовці вчителів музичного мистецтва має бути введений комплекс дисциплін корегуючої педагогіки, арт- та музико-терапії.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Богатырева Ж.В., Шутилова М.Ф. ВЛИЯНИЕ МУЗЫКИ НА ЧЕЛОВЕКА. Современные наукоемкие технологии. – 2013. – № 7-2. – С. 181-183; URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=32203> (дата звернення: 28.10.2022).
2. Петрушин В.И. Музыкальная психотерапия: Теория и практика: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 176 с.
3. Простір арт-терапії: зцілення мистецтвом: бібліографічний покажчик літератури / Управління культури Полтавської обласної державної адміністрації ; ПОУНБ ім. І. П. Котляревського ; відділ мистецтв ; уклад. В. В. Саранцева ; ред. К. М. Щира ; відп. за вип. Л. М. Власенко. – Полтава : ПОУНБ, 2016. – 42 с.
4. Профілактика посттравматичних стресових розладів : психологічні аспекти. Методичний посібник / Упорядники: Д.Д. Романовська, О.В. Ілащук. – Чернівці : Технодрук, 2014. – 133 с.
5. Навчальні програми з музичного мистецтва для загальноосвітніх навчальних закладів. URL: <https://vseosvita.ua> (дата звернення: 20.10.2022).

## РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ  
МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВACTIVE APPROACH IN THE PROFESSIONAL TRAINING  
OF FUTURE MEDICAL WORKERS

Стаття розкриває теоретико-практичні засади професійної підготовки майбутніх медичних працівників на засадах діяльнісного підходу. Зазначено, що актуальним у процесі дослідження виступає поняття маркетинг знань, який трактується у статті як скорочення дефіциту знань шляхом їх придбання, засвоєння, накопичення, ціннісного використання. У статті показана взаємозалежність та взаємозумовленість ефективної професійної підготовки та формування професійного мислення на засадах діяльнісного підходу. У статті чітко схарактеризовано особливості теоретичного (форми мислення, теоретична система знань, сфера загальних понять) та практичного (основа для розв'язання практичних завдань, формування досвіду розв'язання практико-орієнтованих задач та ситуацій) мислення. Автори на основі теоретичного аналізу пропонують порівняльний аналіз змістового наповнення понять «теоретичне» і «практичне» мислення, який містить науковий компонент та практичну складову.

У статті показано, що організація освітнього процесу професійної підготовки майбутніх медичних працівників набуває ефективності при реалізації положень діяльнісного підходу. Автори аналізують окремі положення теорії діяльності, які мають безпосереднє відношення до процесу професійної підготовки майбутніх медичних працівників, зокрема: зміст професійної діяльності; умови та закономірності становлення та розвитку майбутнього фахівця; формування професійно-ціннісних знань, умінь і навичок; набуття соціально-важливих якостей особистості; формування та розвиток загальних і професійних компетентностей. Зазначено, що діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутніх медичних працівників ефективно реалізується через систему активних форм і методів організації освітнього процесу в закладі вищої освіти. Показано, що дієвою формою проведення аудиторних занять виступає ділова гра, яка сприяє формуванню таких професійних характеристик: система мотивів і цілей, що визначають рівень вимог особистості; наявність і збагачення знань, необхідних для творчого здійснення діяльності; включення людини в діяльність, у процесі якої формуються професійні вміння і навички.

**Ключові слова:** діяльнісний підхід, професійна підготовка, активні форми та методи навчання, ділова гра, професійне мислення.

The article reveals the theoretical and practical principles of professional training of future medical workers based on the activity approach. It is noted that the concept of knowledge marketing is relevant in the research process, which is interpreted in the article as reducing the deficit of knowledge through its acquisition, assimilation, accumulation, valuable use. The article shows the interdependence of effective professional training and the formation of professional thinking based on the activity approach. The article clearly characterizes the features of theoretical (forms of thinking, theoretical system of knowledge, sphere of general concepts) and practical (basis for solving practical tasks, formation of experience in solving practice-oriented tasks and situations) thinking. Based on theoretical analysis, the authors offer a comparative analysis of the content of the concepts of "theoretical" and "practical" thinking, which includes a scientific component and a practical component.

The article shows that the organization of the educational process of professional training of future medical workers becomes effective when implementing the provisions of the activity approach. The authors analyze certain positions of the theory of activity, which are directly related to the process of professional training of future medical workers, in particular: the content of professional activity; conditions and patterns of formation and development of a future specialist; formation of professional and valuable knowledge, abilities and skills; acquisition of socially important personality qualities; formation and development of general and professional competencies.

It is noted that the activity approach in the professional training of future medical workers is effectively implemented through a system of active forms and methods of organizing the educational process in a higher education institution. It is shown that an effective form of conducting classroom classes is a business game, which contributes to the formation of the following professional characteristics: a system of motives and goals that determine the level of individual requirements; availability and enrichment of knowledge necessary for creative activity; the inclusion of a person in an activity in the process of which professional skills and abilities are formed.

**Key words:** activity approach, professional training, active forms and methods of learning, business game, professional thinking.

УДК 378:615.851.4

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.13>

**Менів Н.П.,**

викладач кафедри лабораторної медицини

Комунального закладу вищої освіти Львівської обласної ради «Львівська медична академія імені Андрея Крупинського»

**Різун Г.М.,**

асистент кафедри лабораторної медицини

Комунального закладу вищої освіти Львівської обласної ради «Львівська медична академія імені Андрея Крупинського»

**Двулят-Лешневська І.С.,**

викладач кафедри лабораторної медицини

Комунального закладу вищої освіти Львівської обласної ради «Львівська медична академія імені Андрея Крупинського»

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Одним із напрямів педагогічної діяльності викладача закладу вищої

освіти (ЗВО) є формування студента як суб'єкта професійної діяльності, цілеспрямоване вироблення в нього системи професійно важливих умінь і навичок, формування сукупності загальних

та професійних компетентностей. З розв'язком цієї актуальної соціально-педагогічної задачі пов'язане підвищення якості організації освітнього процесу в освітніх інституціях різного типу.

Якість освіти безпосередньо залежить від збалансованої відповідності умов, процесу й результату потребам і запитам замовників освітніх послуг. Для сучасного фахівця важливо оволодіти навичками управління знаннями, тобто навичками отримання знань, їх створення, організації й ціннісного використання. Адже на сьогодні компетентна дія без компетентного знання неможлива.

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

Професійна підготовка майбутніх медичних працівників є предметом дослідження багатьох вітчизняних науковців, зокрема: О. Любінська досліджує практичні аспекти формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів з лабораторної медицини [2]; М. Філоненко вивчає психологічні особливості особистісного становлення майбутнього лікаря [7]; Т. Чукавіна аналізує особливості педагогічного спілкування в контексті активізації навчальної діяльності студентів вищих медичних навчальних закладів [8] тощо. Варто зазначити, що спільним аспектом означених напрямів дослідження ми визначаємо впровадження активних форм і методів навчання, що базуються на діяльнісному підході.

#### **Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.**

У контексті нашого дослідження актуальною вважаємо проблему маркетингу знань.

В. Сидоренко зазначає, що маркетинг знань (скорочення дефіциту знань шляхом їх придбання, засвоєння, накопичення, ціннісного використання) передусім передбачає:

- придбання й адаптацію до професійної науково-методичної сфери глобальних знань, а також розвиток сфери знань на локальному рівні;
- обмін інформацією між виробником і споживачем, оцінка макро- і мікросередовища;
- отримання нових знань шляхом кластерної взаємодії з іншими інституціями післядипломної педагогічної освіти (освітніми установами, асоціаціями та ін.);
- інвестиції в людський капітал для розширення можливостей засвоєння та застосування знань шляхом створення можливостей для неперервного професійного розвитку фахівців упродовж усього життя;
- використання технологій, що допомагають здобувати, засвоювати й застосовувати знання в нових соціокультурних умовах;
- регулювання та забезпечення рівного доступу до інформаційних ресурсів (ресурсних центрів);
- устанавлення довірчих партнерських взаємовідносин між освітньою організацією/установою,

її співробітниками та клієнтами (споживачами, замовниками) у процесі співпраці, співдії у формі нематеріального активу для отримання професійно значущого результату;

- науково-методичний супровід акмепрофесіогенезу педагогічних працівників шляхом формальної та неформальної освіти;
- вироблення стратегії просування освітніх послуг до споживача;
- неперервне навчання, взаємонавчання, поширення наявних знань і
- професійного досвіду всередині установи/організації тощо [6, с. 231-232].

Ми зазначаємо, що оптимальний добір форм, методів і засобів ефективно організації освітнього процесу професійної підготовки майбутніх медичних працівників на засадах діяльнісного підходу максимально сприятиме формуванню особистісних та професійних компетентностей в умовах ЗВО.

**Мета дослідження.** На основі теоретичного аналізу провідних положень діяльнісного підходу виокремити особливості та обґрунтувати педагогічні умови використання ділових ігор в освітньому процесі професійної підготовки майбутніх медичних працівників.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Основною метою освіти сьогодні, на думку С. Самойлова та Т. Ціперко, є підготовка компетентної особистості, яка здатна: знаходити правильні рішення у конкретних навчальних, життєвих ситуаціях; створювати і знаходити нові оригінальні ідеї, відхиляючись від прийнятих схем мислення, успішно вирішувати завдання нестандартним чином; бачити проблеми під іншим кутом та вирішувати їх унікальним способом. Саме тому значну частину освітнього процесу необхідно присвятити діяльнісному підходу. Ідея діяльнісного підходу пов'язана з діяльністю, як засобом становлення і розвитку суб'єктності. Тобто, у процесі використання форм, прийомів та методів реалізації освітнього процесу народжується не робот, як стверджують дослідники, навчений діяти за певними алгоритмами, який чітко виконує певні види дій і операцій, а особистість, яка обирає, оцінює, критично мислить, діє всупереч поширеним стереотипам, набуває через власний досвід м'які, гнучкі навички (soft skills), програмує і конструює різні види діяльності, що задовольняють потреби в її саморозвитку та самореалізації [5, с. 172].

Основою формування професійних умінь і навичок майбутнього фахівця виступає теорія діяльності та її застосування в конкретних галузях психолого-педагогічних наук. Т. Чукавіна зазначає, що вивчення предметності і змісту професійної діяльності як цілісного виду суспільної практики майбутніх медичних працівників, дослідження умов і закономірностей становлення і розвитку у суб'єкта потреб і мотивів цієї діяльності складають

необхідну психологічну основу цілеспрямованого формування професійно цінних знань, умінь і навичок, і напрацювання соціально-важливих якостей особистості, формування та розвиток як загальних, так і професійних компетентностей [8].

Діяльність – це одна із провідних характеристик людини, яка належить виключно людині, є міждисциплінарним поняттям, саме тому досліджується у різних науках. У психології категорія «діяльність» розглядається як дослідження становлення та функціонування психіки людини (О. Леонтьєв, Б. Ломов), у педагогіці діяльність трактується як одна із характеристик провідних видів життєдіяльності особи на різних вікових етапах розвитку людини (ігрова діяльність – дошкільний вік, навчальна діяльність – молодший шкільний вік, комунікативна діяльність – підлітковий вік тощо).

Діяльнісний підхід, як стверджує Т. Молнар, заснований на принциповому положенні про те, що психіка людини нерозривно пов'язана з її діяльністю і діяльністю зумовлена. При цьому діяльність розуміється як активність людини, що виявляється в процесі її взаємодії з навколишнім світом, і ця взаємодія полягає у вирішенні життєво важливих задач, що визначають існування і розвиток людини. Людина не народжується з готовими поглядами на світ, знаннями про нього, умінням вирішувати задачі. Тому діяльнісний підхід повинен реалізуватися в учінні, тобто процес учіння необхідно розглядати як діяльність [3, с. 77].

Ми погоджуємося з позицією Т. Чукавіної, яка зазначає, що професійно-педагогічна діяльність розглядається як неперервний процес розв'язання педагогом низки педагогічних задач, спрямованих на досягнення загальної мети – формування особистості майбутнього фахівця, його світогляду, переконань, свідомості, поведінки. З-поміж педагогічних задач дидактичні задачі правомірно розглядати як структурні одиниці діяльності педагога (передусім мисленнєвої) в процесі навчання. Відповідно функції його діяльності полягають в аналізі конкретних навчальних ситуацій, постановці задач у конкретних умовах діяльності, створенні планів розв'язання цих задач, регулюванні процесу здійснення намічених планів, оцінюванні одержаних результатів. У педагогічній діяльності спілкування не лише її супроводжує, а становить професійно значиму, суттєву її сторону. Ця обставина зумовлює необхідність спеціального розгляду комунікативної сторони педагогічної діяльності, маючи на увазі, що навчальне спілкування при цьому виступає: по-перше, як засіб розв'язання навчально-виховних завдань, по-друге, як соціально-психологічне забезпечення навчального процесу і, по-третє, як спосіб організації взаємостосунків педагога і учнів (студентів), що мають забезпечувати ефективність навчання, виховання та розвитку особистості [8, с. 38-39].

Професійна діяльність викладача ЗВО – це процес діяльнісного спілкування в умовах спільної (колективної) діяльності педагога та здобувача освіти. Предметно-орієнтоване спілкування (зі студентами, колегами, батьками) складає необхідну сторону педагогічної діяльності, а комунікативні й організаторські знання і вміння складають важливу компоненту професійної майстерності педагога саме в контексті реалізації завдань діяльнісного підходу у професійній підготовці майбутніх медичних працівників.

Актуальною проблемою педагогіки та психології професійної освіти є проблема пошуку активних форм і методів підготовки майбутнього фахівця. Навчальна діяльність як особливий тип діяльності реалізує ідею активних методів навчання. Ми переконані, що в контексті професійної підготовки майбутнього медичного працівника, активні методи навчання знаходять втілення в таких формах навчальної діяльності, як проблемна лекція, семінари, дискусії і обговорення, професійно орієнтовані спецкурси, курсові і кваліфікаційні роботи із актуальних проблем розвитку та реформування медичної галузі, науково-організована неперервна практика на засадах наступності. Дуже ефективною формою проведення аудиторних занять вважається ділова гра.

У результаті освоєння елементів професійної діяльності у її суб'єкта формуються професійні мотиви, виробляється розуміння мети і завдань, укладається професійний світогляд і розвивається мислення, набуваються предметні психолого-педагогічні, дидактично-методичні знання і відповідні їм уміння і навички. Формування професійного мислення і підготовленості до професійної діяльності тісно взаємообумовлені та взаємопов'язані, оскільки професійне мислення є практичним мисленням і його основна функція – розв'язування конкретних професійно-зорієнтованих задач.

Поняття «професійне мислення» використовують, переважно, у двох значеннях: коли хочуть підкреслити високий професійний рівень фахівця, у нашому дослідженні – медичного працівника, та коли хочуть підкреслити особливості мислення, обумовлені характером професійної діяльності.

Теоретичне мислення – це сфера «умогляду» (за Арістотелем), сфера «чистого» розуму, який будує теоретичні системи знання, не звертаючись безпосередньо до чуттєвого досвіду; це сфера загальних абстракцій (понять). Загальним Арістотель називав «те, що є завжди і всюди». Як зазначає О. Діса, у процесі реального мислення сучасної людини практичне і теоретичне мислення взаємопов'язані й зумовлюють один одного. Практичне мислення здійснюється у процесі безпосередньої, чуттєво-конкретної взаємодії людини з навколишнім світом, воно:

а) наповнює теоретичне мислення новим змістом, дає вихідний матеріал для теоретичного аналізу й синтезу, для формування і розвитку нового знання в науці;

б) конкретизує теоретичне знання шляхом розроблення особливих понять і методів для його практичного використання, тобто здійснює процес «сходження» від абстрактного до конкретного, від загального до одиничного.

Теоретичне мислення формує системи знань (теорії), які використовують на практиці та надають можливість більш глибоко «оволодіти» предметами й явищами об'єктивного світу, зрозуміти їх сутність. Історично, у результаті впливу теоретичного мислення на практичне, шляхом використання теоретичного знання на практиці, практична діяльність людей стає все більш раціональною, системною, зумовленою теоретичним розумом. Синтезом практичної діяльності й мислення стає життєвий і професійний досвід [1].

Практичне мислення спрямоване на виконання практичних завдань і проблем, на вирішення проблемних ситуацій, які виникають перед людиною або соціальною групою, інтелектуальну підготовку до фізичного перетворення дійсності – постановка мети, складення плану дій, пошук засобів, необхідних для досягнення мети [1, с. 68].

Спираючись на результати дослідження ми пропонуємо співставлення характеристик «теоретичного» і «практичного» мислення (табл. 1).

Група дослідників у системі категорій, які регулюють розвиток педагогічних задач в якості основних одиниць професійного мислення, виділяють наступні, ієрархічно організовані рівні:

– рівень провідних ідей, які визначають загальну спрямованість діяльності фахівця; що повинні стати його особистими професійними переконаннями;

– рівень конструктивно-методичних схем, які конкретизують загальні ідеї і принципи (розробка конкретних програм вивчення особистості студента, проектування її розвитку; побудова системи перспективних ліній розвитку колективу; конструювання системи навчальних занять для професійного становлення студентів);

– рівень техніки і технології як сукупності прийомів педагогічної діяльності при розв'язуванні оперативних навчально-виховних задач [4].

Одним із найефективніших методів, що вводить студентів у професійну діяльність, дозволяє синтезувати їх теоретичні знання і практичні навички, є розв'язування навчально-педагогічних та професійно-зорієнтованих задач. На відміну від реальної педагогічної задачі в діяльності педагога навчальна задача є лише дидактичним засобом у навчанні студентів педагогічному осмисленню дійсності.

Основна відмінність навчальної задачі від всіх інших полягає в тому, що її мета і результат виявляються в зміні самого діючого об'єкта [4]. Навчально-педагогічна задача – це проблемна ситуація, що виникає в освітньому процесі, розв'язуючи яку студенти повинні навчитися узгоджувати дії у професійно-зорієнтованому напрямку. Досить часто навчально-педагогічні задачі реалізуються у формі рольових, імітаційних, ділових ігор тощо.

О. Любінська стверджує, що найбільш доцільним у процесі формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів із лабораторної медицини є використання симуляційних (імітаційних) та рольових ігор. Дидактична сутність симуляційних ігор полягає в тому, що пропонується реальна професійна ситуація, студенти відповідно до визначеної функції повинні виконувати професійну діяльність. У професійній підготовці майбутніх бакалаврів із лабораторної медицини доцільно використовувати рольові ігри, у процесі яких моделюється ситуація їхньої професійної діяльності. Для таких ігор необхідно обирати проблемні чи конфліктні ситуації, що передбачають участь декількох осіб, які виконують різні ролі. Моделювання професійних обставин у рольовій грі сприяє підвищенню рівня їх пізнавальної активності та накопиченню професійного досвіду. Застосування ігрових технологій допоможе майбутнім бакалаврам із лабораторної медицини адаптуватися до майбутньої професійної діяльності через засвоєння попереднього до професійної діяльності досвіду на зразках професійних дій різних рольових та особистісних позицій студентів [2, с. 116].

Якісна професійна підготовка майбутнього медичного працівника передбачає необхідність

Таблиця 1

**Порівняльний аналіз теоретичного та практичного мислення**

Теоретичне мислення	Практичне мислення
особливий зміст, специфіка якого визначається зв'язком загального і одиничного	мислення вплетене в практичну діяльність і піддане її постійному випробуванню.
є основою для формування системи знань, наукового світогляду	вимагає більш витонченої спостережливості й уваги; передбачає вміння використовувати для розв'язання часткової задачі та особливе і одиничне, що є в даній проблемній ситуації
сукупність теорій та підходів, що визначають процес моделювання	«практичний розум» вимагає вміння швидко переходити від міркування до дії і назад.

забезпечення гуманістичного підходу в навчанні і психолого-педагогічної підтримки особистісного становлення студента-медика на етапі його адаптації до навчання й у процесі навчально-професійної підготовки, ідентифікації з вимогами цієї діяльності. М. Філоненко підкреслює, що професійна освіта має виступати як процес створення такого зовнішнього середовища, яке підтримує саморозвиток. А успіх педагогічної діяльності визначається передусім результатами впливу на особистість. Від того, наскільки ефективно буде реалізований цей процес, залежить успішність професійної діяльності фахівця. У результаті дослідження дослідницею з'ясовано, що процес особистісного і професійного становлення майбутнього професіонала та його готовність до майбутньої професійної діяльності суттєво пов'язані між собою. Адже в професійній діяльності реалізуються особистісні й творчі цінності її суб'єкта, але за умови, що вони були попередньо сформовані у процесі становлення його особистості [7, с. 85].

О. Любінська, досліджуючи особливості формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів з лабораторної медицини, виокремлює педагогічні умови, дотримання яких забезпечує ефективність професійної підготовки медичних працівників саме в умовах ЗВО [2, с. 105].

Ми вважаємо, що ці умови є доцільними і в контексті нашого дослідження, зокрема:

- зорієнтованість освітнього процесу на формування мотивації до оволодіння професією та професійних цінностей фахівця – майбутнього медичного працівника;

- цілеспрямоване впровадження сучасних педагогічних технологій у професійній підготовці майбутніх медичних працівників;

- застосування методики поетапного формування та розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців медицини.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отож, діяльнісний підхід, який відіграє провідну роль у формуванні майбутніх медичних працівників в умовах закладу вищої освіти, сприяє формуванню сукупності мотивів для здійснення професійної діяльності, забезпечує формування системи особистісних та професійних цінностей, забезпечує залучення людини до різних форм діяльності, у процесі якої формуються загальні та професійні компетентності. Ефективними педагогічними умовами використання ділових ігор в освітньому процесі професійної підготовки майбутніх медичних працівників вважаємо: зорієнтованість освітнього процесу на формування мотивації до оволодіння професією та формування професійних цінностей майбутнього фахівця; цілеспрямоване впровадження сучасних педагогічних технологій в освітній процес ЗВО; застосування методики поетапного формування та розвитку професійної

компетентності майбутніх фахівців медицини. **Перспективи подальших наукових досліджень** вбачаємо у розробці сукупності різних видів ігор та методичних рекомендацій для їх апробації в умовах освітнього процесу ЗВО для ефективної професійної підготовки майбутніх медичних працівників.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Диса О. В. Особливості й відмінності теоретичного та практичного мислення. *Юридична психологія та педагогіка*. 2013. № 2. С. 67-81. URL: <http://elar.naiu.kiev.ua/bitstream/123456789/4448/1/9.pdf> (Дата звернення: 20.10.2022).

2. Любінська О. І. Формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів з лабораторної медицини у вищих навчальних закладах: дис. .... кан. пед. наук: 13.00.04 // Львів. держ. ун-т безпеки життєдіяльності, Львів, 2018. 305 с. URL: [https://ldubgd.edu.ua/sites/default/files/3\\_nauka/svr/04/dus\\_lubinska.pdf](https://ldubgd.edu.ua/sites/default/files/3_nauka/svr/04/dus_lubinska.pdf) (Дата звернення: 25.10.2022).

3. Молнар Т. Діяльнісний підхід до організації навчального процесу в початковій школі. *Молодь і ринок*. 2016. № 1. С. 76-79. URL: <http://dspace.msu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/1384?locale=de> (Дата звернення: 18.10.2022).

4. Практикум з педагогіки / за заг. ред. О.А. Дубасенюк, А.В. Іванченка. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2002. 482 с.

5. Самойлов С., Ціперко Т. Діяльнісний підхід в організації освітнього процесу на уроках інтегрованих курсів природничої освітньої галузі (5-6 класи) / *Розвиток професійної компетентності педагогічних працівників в умовах неперервної освіти*: Науково-методичний вісник № 58. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2022. 533 с. URL: [http://koippo.in.ua/arhiv/mvisnuk/mv\\_58.pdf](http://koippo.in.ua/arhiv/mvisnuk/mv_58.pdf) (Дата звернення: 18.10.2022).

6. Сидоренко В.В. Розвиток педагогічного акме-професіогенезу в умовах формальної і неформальної післядипломної освіти. *Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти : монографія* / за ред. Н. В. Гузій. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 516 с. С. 177-257. URL: [http://eprints.zu.edu.ua/26785/1/%D0%93%D1%83%D0%B7%D1%96%D1%96%D0%B9\\_%D0%BA%D0%BE%D0%BB.%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE\\_2017\\_%D0%B2%D0%B5%D1%80%D1%81%D1%82%D0%BA%D0%B0.pdf](http://eprints.zu.edu.ua/26785/1/%D0%93%D1%83%D0%B7%D1%96%D1%96%D0%B9_%D0%BA%D0%BE%D0%BB.%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE_2017_%D0%B2%D0%B5%D1%80%D1%81%D1%82%D0%BA%D0%B0.pdf) (Дата звернення: 19.10.2022).

7. Філоненко М. М. Психологія особистісного становлення майбутнього лікаря: дис. ... д-ра псих. наук: 19.00.07 / Київ: Інститут психології ім. Г. Костюка, 2016. 425 с. URL: [https://scholar.google.com.ua/citations?view\\_op=view\\_citation&hl=uk&user=uJ3LTRo](https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl=uk&user=uJ3LTRo) (Дата звернення: 22.10.2022).

8. Чукавіна Т.Е. Педагогічне спілкування як умова активізації навчальної діяльності студентів вищих медичних навчальних закладів: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2018. 162 с. URL: [http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/disertaciya\\_chukavina\\_ch.1\\_1526047332.pdf](http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/disertaciya_chukavina_ch.1_1526047332.pdf) (Дата звернення: 22.10.2022).

## ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ ТА ЦИФРОВИХ НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

### FORMATION OF INFORMATION LITERACY AND DIGITAL SKILLS IN FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS: THEORETICAL ASPECT

У статті розглянуто теоретичний аспект формування в майбутніх учителів початкової школи інформаційної грамотності та цифрових навичок. Здійснено узагальнюючий огляд літератури щодо реалізації формування інформаційної грамотності у закладах вищої освіти. Доведено, що майбутніх учителів початкової школи найчастіше вчать оцінювати інформацію, але їм бракує навичок щодо добросовісного користування інформацією. Зазначено, що інформаційна грамотність допоможе майбутнім учителям уникати дезінформації. Цифрові навички та інформаційна грамотність є важливими поняттями у світі нових технологій і формують основу для безперервного процесу навчання, мають відношення до будь-яких дисциплін, будь-якого освітнього середовища, всіх рівнів навчання. Зазначено, що досягнення мети формування інформаційної грамотності та цифрових навичок майбутніх учителів початкової школи здійснюється у процесі вирішення наступних завдань: вивчення різноманітних джерел інформації; опанування способів аналітико-синтетичної переробки навчальної інформації, прийомів і засобів самостійного ведення пошуку інформації відповідно до завдань, які виникають під час навчання; вивчення і застосування можливостей новітніх інформаційних технологій тощо. Визначено та обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування інформаційної грамотності майбутнього вчителя початкової школи: побудова освітнього процесу відповідно до завдань і основних компонентів інформаційної грамотності та цифрових навичок; неперервний і системний розвиток інформаційної грамотності майбутніх учителів початкової школи; формування інформаційної та цифрової діяльності з позитивною мотивацією майбутніх учителів початкової школи; стимулювання творчої цифрової діяльності майбутніх учителів початкової школи під час організації інформаційного середовища у ЗВО; залучення майбутніх учителів початкової школи до створення значущих інформаційних продуктів для професійного розвитку у процесі опанування різних дисциплін.

**Ключові слова:** інформаційна грамотність, вища освіта, неперервна освіта, дезінформація, цифрові навички, організаційно-педагогічні умови формування інформаційної гра-

мотності майбутнього вчителя початкової школи.

The article examines the theoretical aspect of the formation of information literacy and digital skills in future primary school teachers. A general review of the literature on the implementation of the formation of information literacy in higher education institutions was carried out. It has been proven that prospective primary school teachers are often taught to evaluate information, but they lack the skills to use information responsibly. It is noted that information literacy will help future teachers to avoid misinformation. Digital skills and information literacy are important concepts in the world of new technologies and form the basis for a continuous learning process, relevant to any discipline, any educational environment, all levels of learning. It is noted that the achievement of the goal of forming information literacy and digital skills of future primary school teachers is carried out in the process of solving the following tasks: studying various sources of information; mastering the methods of analytical and synthetic processing of educational information, techniques and means of independent search for information in accordance with the tasks that arise during training; studying and applying the possibilities of the latest information technologies, etc. The organizational and pedagogical conditions for the formation of information literacy of the future primary school teacher have been defined and substantiated: the construction of the educational process in accordance with the tasks and main components of information literacy and digital skills; continuous and systematic development of information literacy of future primary school teachers; formation of informational and digital activities with positive motivation of future primary school teachers; stimulating the creative digital activity of future primary school teachers during the organization of the information environment in higher education institutions; involvement of future primary school teachers in the creation of significant information products for professional development in the process of mastering various disciplines.

**Key words:** information literacy, higher education, lifelong education, disinformation, digital skills, organizational and pedagogical conditions for the formation of information literacy of the future primary school teacher.

УДК 378.147:373.3.011-051]:004  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.14>

**Мороз Н.В.**,  
аспірантка кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи  
Університету Григорія Сковороди  
в Переяславі

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Українське суспільство стрімко рухається вперед і прагне негайних дій від системи вищої освіти, оскільки відповідає за професійну підготовку висококваліфікованих спеціалістів різних галузей саме вона. Однак початкова відповідальність, безумовно, лежить на закладах загальної середньої освіти, яка з ранніх літ готує основу для подальшого професійного зростання.

Отже, в розвитку суспільства, вчитель, а особливо вчитель початкової школи, вважається досить важливою особою. Поки студенти здобувають вищу освіту, реальність змінюється, і вони ризикують отримати застарілу модель професійної компетентності. Тож потрібно знайти вихід із цієї ситуації. Майбутнього вчителя початкової школи можна і потрібно вчити розвивати власне професійне мислення, свідомість і вміння.



В Указі Президента України «Про цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» зазначається, що для сприяння національним інтересам нашої держави різноманітна та справедлива якісна освіта та можливості для навчання впродовж життя повинна бути забезпечена для всього українського народу [9].

Інформаційна грамотність та цифрова безпека є одними з найважливіших навичок XXI століття, без яких сучасний учитель не зможе ефективно викладати та забезпечувати навчання учнів в умовах постійних інновацій та модернізації освіти незалежно від типу (формальна, неформальна) або її рівня (дошкільна, початкова, середня школа, професійно-технічна та вища освіта).

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

В останні роки в Україні активізувалися пошуки вітчизняних учених у галузі інформаційної компетентності, інформаційної культури, інформаційної грамотності та цифрових навичок. Сферою цих досліджень охоплені: інформаційна грамотність користувачів та вузівська бібліотека (О. Шилюк) [10], інформатизація професійної підготовки соціальних педагогів у педагогічних коледжах (В. Корняк) [2], пропедевтика інформаційної грамотності дітей від 2 до 6 років (Т. Науменко) [4], інформаційна грамотність і цифрова нерівність (О. Радзівська) [6]. Зарубіжний досвід країн ЄС з цифрових навичок і перспективи для України досліджувала О. Струтинська [8], цифрові навички сучасного вчителя розглядала І. Слуцька [7].

Проаналізувавши сучасні педагогічні дослідження вітчизняних і зарубіжних учених можна відмітити, що на сучасному етапі збільшується інтерес до проблематики цифрової освіти. Проблеми підготовки майбутнього вчителя початкових класів до організації діалогу «вчитель – комп'ютер – учень» ґрунтуються на принципово важливих педагогічних ідеях удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів та формування особистості вчителя, що розкриті в працях В. Бикова, О. Бондаренка, Ю. Буровицької, Р. Гуревича, В. Заболотного, М. Кадемїї, Г. Козлакової, О. Міщенко, А. Соломатіної, О. Шестопал, О. Щербакова.

Дослідження Н. Бібік, В. Бондаря, А. Коломієць, С. Литвиненко, С. Мартиненко, О. Савченко, Л. Хомич та інших, показали, що на сучасному етапі самостійна робота студентів тісно пов'язана з інформаційно-комунікаційними технологіями, що значно підвищує ефективність освітнього процесу.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Аналіз наукової літератури засвідчив, що увага приділяється лише окремим аспектам формування інформаційної грамотності. А проблема формування інформаційної грамотності та цифрових навичок у майбутніх учителів початкової школи залишається на сьогодні недостатньо дослідженою.

**Мета статті** – розгляд теоретичного аспекту формування інформаційної грамотності та цифрових навичок у майбутніх учителів початкової школи.

**Виклад основного матеріалу.** Рівень обговорення шкоди, завданої дезінформацією нашому суспільству, ще ніколи не був таким високим. У цьому контексті інтерес до інформаційної грамотності та цифрових навичок перемістився з незначного до значно більш масового, оскільки ми усвідомлюємо важливість допомоги майбутнім учителям початкової школи отримати навички та здорове ставлення, необхідні для успішного проходження свого шляху через складний інформаційний ландшафт, у якому ми все частіше опиняємося. Набагато більше уваги зараз приділяється тому, як можна запровадити ефективні ініціативи з підвищення інформаційної грамотності та цифрових навичок серед майбутніх учителів початкової школи, а також обговорюється, хто має відповідати за ці ініціативи. Інформаційна грамотність та цифрові навички все частіше розглядаються як життєво важливі компоненти навичок, якими повинні володіти всі майбутні вчителі початкової школи.

Але як можна ефективно запровадити стійкі ефективні схеми формування інформаційної грамотності та цифрових навичок в наших закладах освіти, багато з яких уже перевантажені, намагаючись впоратися з існуючими вимогами, які до них висуваються. У багатьох європейських країнах систему обов'язкової школи критикують за те, що вона недостатньо робить для підготовки учнів до дедалі складніших вимог нашого суспільства. Вчителі часто стикаються з обмеженими ресурсами, дедалі більш вимогливим та індивідуальним контингентом учнів, а уряди поспішає звинувачувати заклади освіти в «хворобах» суспільства.

Отже, як ми можемо запровадити ще одну вимогу до обмеженого навчального часу та ресурсів закладів освіти, наполягаючи на тому, щоб вони додали інформаційну грамотність та цифрові навички до вже перевантаженого навчального дня? Це правда, що деякі заклади освіти справляються з цим, встановлюючи зв'язки з неурядовими організаціями та іншими типами організацій, які проводять позашкільні або періодичні семінари чи заняття з інформаційної грамотності, або заняття з розвитку цифрових навичок. Хоча такі ініціативи дуже вітаються та мають вплив, їх просто недостатньо – звичайно, якщо взяти до уваги той факт, що для більшості населення лише незначна меншість коли-небудь відвідає лише один такий семінар чи заняття протягом усієї їхньої освітньої кар'єри.

Інформаційна грамотність – уміння формулювати інформаційну потребу, запитувати, шукати, відбирати, оцінювати інформацію, в якому вигляді вона не була представлена є важливою

складовою інформаційної культури. Іншими словами, інформаційна грамотність – це здатність розуміти необхідність певної інформації, виявляти, знаходити, оцінювати й ефективно використовувати цю інформацію для розв'язання певних навчально-організаційних та науково-методичних проблем [1, с. 27-31].

Цифрові навички – це уміння, які дозволяють нам користуватися інтернетом безпечно і ефективно, використовувати електронні інструменти для професійного та особистісного розвитку. Цифрові навички та інформаційна грамотність також є дуже важливими поняттями у світі нових технологій, що постійно змінюється. Вони формують основу для безперервного процесу навчання, що триває, мають відношення до будь-яких дисциплін, будь-якого освітнього середовища, всіх рівнів навчання. Це дає можливість учням формувати зміст та розширювати обрії наукових досліджень, бути більш мотивованим, контролювати процес своєї освіти.

Неперервне вдосконалення системи освіти в Україні – це чинник, що вказує на потребу формування нового педагогічного мислення. З метою задоволення цієї потреби креативними, високо інтелектуально та всебічно розвиненими педагогами здійснюються пошуки шляхів, методів та засобів розвитку зазначених якостей. Педагоги мають бути здатними не лише передати навчальний матеріал, а й уміння організувати пізнавальну діяльність учнів, розвивати їх самостійність та творчість завдяки використанню сучасних засобів – комп'ютерних технологій [5].

Цифрові навички та грамотність є надзвичайно важливими для формування особистості. Хоча дітей, народжених в останнє десятиріччя, вважають «поколінням Z», це дуже відрізняється від цифрової грамотності. Наявність практичних навичок програмного забезпечення та розуміння цифрового синтаксису є такими ж важливими для цифрової грамотності, як і розуміння того, як користуватися соціальними медіа та переглядати Інтернет. Існує нагальна потреба у кращому розвитку цих базових навичок у молодшому шкільному віці, щоб ефективніше подолати розрив між початковою та середньою освітою. Якщо діти краще зрозуміють принципи обчислювальної техніки до вступу в середню школу, у них набагато більше шансів отримати натхнення та мотивацію продовжувати вдосконалювати свої навички.

Дивлячись у довгостроковій перспективі та знову враховуючи «дефіцит цифрових навичок» можна сказати, що значно ефективніше розвивати цифрову підкованість майбутніх учителів початкової школи ще до того, як вони навіть прийдуть на роботу, ніж інвестувати в навчання співробітників, коли вони вже працюють, а час, енергія і кошти для підвищення кваліфікації обмежені.

Важливо, щоб учителі початкової школи відчували кращу підтримку, оснащення та готовність запровадити комп'ютерну техніку у своїх класах. Залучення кодування – і навіть принципів цифрового синтаксису та фразування – до уроків із будь-якої предметної області є перевіреним способом допомогти створити основу цифрових навичок для дітей, незалежно від предмету, який вони вивчають.

Досягнення мети формування інформаційної грамотності та цифрових навичок майбутніх учителів початкової школи здійснюється у процесі вирішення наступних завдань: вивчення різноманітних джерел інформації; опанування способів аналітико-синтетичної переробки навчальної інформації, прийомів і засобів самостійного ведення пошуку інформації відповідно до завдань, які виникають під час навчання; вивчення і застосування можливостей новітніх інформаційних технологій тощо [3].

Проблема інформаційної грамотності вчителів закладів початкової освіти все частіше піднімається у науковому колі, оскільки люди стикаються з широким різноманіттям та багатоваріантністю при виборі інформації в різних галузях – у процесі навчання, на робочому місці, в особистому житті.

Інформаційна грамотність формує основу для безперервного процесу навчання. Вона має відношення до будь-яких дисциплін, будь-якого освітнього середовища, всіх рівнів навчання. Це дає можливість учням формувати зміст та розширювати обрії наукових досліджень, бути більш мотивованим, контролювати процес своєї освіти.

Зазначимо, що інформаційно-письменна людина вміє: визначити розмір своїх інформаційних потреб та запитів; раціонально та ефективно отримати доступ до необхідної інформації; критично оцінити рівень отриманої інформації та знайдених ресурсів; впровадити відібрану інформацію у власне формовану інформаційну базу; ефективно використовувати інформацію відповідно до поставлених цілей; розуміти економічні, правові та соціальні аспекти використання інформації, дотримуватись етичних та правових норм при здійсненні доступу та використання інформації.

На сьогодні сучасний цифровий простір пропонує майбутнім учителям початкової школи безпрецедентний доступ до інструментів і ресурсів для навчання. Однак інформація, з якою стикаються студенти, не завжди точна чи якісна. Основні навички інформаційної грамотності, такі як проведення стратегічного онлайн-пошуку, оцінка легітимності інтернет-джерел, відсіювання дезінформації та розпізнання реклами можуть допомогти майбутнім учителям початкової школи підготуватися до успіху в навчанні протягом усього життя. Наприклад, студенти можуть навчатися швидко та

ефективно шукати за допомогою відповідних типів ключових слів. Вони також можуть дізнатися, що спонсорські посилання (які зазвичай з'являються у верхній частині списку результатів пошуку) є формами реклами, а отже, не завжди найкращими ресурсами. Інформаційна грамотність допоможе уникати дезінформації. На сьогодні залишається відкритим питання як вчителі навчають цим навичкам на своїх курсах. Необхідно надати більш прямі вказівки для педагогів, щоб вони визнали важливість інформаційної грамотності та знайшли спосіб впровадження елементів інформаційної грамотності у свої курси.

Модернізація освітнього середовища передбачає орієнтацію навчального процесу Нової української школи на особистісний розвиток, створення умов для формування інформаційної грамотності та цифрових навичок. Отже, майбутні вчителі початкової школи мають бути готовими до застосування цифрових технологій в умовах закладу початкової освіти.

Тому організаційно-педагогічними умовами формування інформаційної грамотності майбутнього вчителя початкової школи вважаємо такі:

- побудова освітнього процесу відповідно до завдань і основних компонентів інформаційної грамотності та цифрових навичок;
- неперервний і системний розвиток інформаційної грамотності майбутніх учителів початкової школи;
- формування інформаційної та цифрової діяльності з позитивною мотивацією майбутніх учителів початкової школи;
- стимулювання творчої цифрової діяльності майбутніх учителів початкової школи під час організації інформаційного середовища у ЗВО;
- залучення майбутніх учителів початкової школи до створення значущих інформаційних продуктів для професійного розвитку у процесі опанування різних дисциплін.

**Висновки.** Виходячи з вищезазначеного стає очевидним, що формування інформаційної грамотності та цифрових навичок є важливим аспектом у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи. Отже, необхідність формування цифрових навичок, а також інформаційної грамотності майбутніх учителів початкової школи зумовлена тим, що інформаційне та цифрове забезпечення навчального процесу у закладах освіти змінюється, формується інформаційна структура, розширюються межі інформаційних баз знань, зростає кількість цифрових засобів для комунікації. Підвищенню ефективності зазначеного процесу, сприятимуть організаційно-педагогічні

умови формування інформаційної грамотності та цифрових навичок майбутнього вчителя початкової школи.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми дослідження. Перспективним може бути вивчення зарубіжного досвіду формування в майбутніх учителів початкової школи інформаційної грамотності та цифрових навичок.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Болсун С. Інноваційний підхід до формування професійного іміджу педагога в системі післядипломної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2011. № 6. С. 27–31.
2. Корнят В. С. Інформатизація професійної підготовки соціальних педагогів у педагогічних коледжах. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2012. № 3/4. С. 61-65.
3. Левшин М. М. Педагогічна сутність поняття «інформаційна культура особистості». *Вища освіта України*. 2002. № 3. С. 67–74.
4. Науменко Т. І. Пропедевтика інформаційної грамотності дітей від 2 до 6 років. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти* : зб. наук. пр. 2011. Вип. 2 (45). С. 27-30.
5. Про реалізацію проекту ЄС «Рамкова структура цифрових компетентностей для українських вчителів та інших громадян (dComFra): Наказ Міністерства освіти і науки України від 15.03.2019 р. № 366. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-realizaciyu-proektuyes-ramkova-struktura-cifrovih-kompetentnostej-dlya-ukrayinskih-vchiteliv-ta-inshih-gromadyan-dcomfra> (дата звернення: 27 жовтня 2022 р.).
6. Радзівська О. Г. Інформаційна грамотність та цифрова нерівність: забезпечення дитини в сучасному інформаційному просторі. *Інформація і право*. 2017. № 1. С. 92-103. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Infpr\\_2017\\_1\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Infpr_2017_1_12) (дата звернення: 27.10.2022).
7. Слущка І. А. Цифрові навички сучасного вчителя. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2013. № 6. С. 16-18. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp\\_2013\\_6\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2013_6_6) (дата звернення: 28.10.2022).
8. Струтинська О. В. Цифрові навички і цифрова компетентність: зарубіжний досвід країн ЄС і перспективи для України. *Фізико-математична освіта*. 2020. Вип. 3(1). С. 94-102. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/fmo\\_2020\\_3\(1\)\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/fmo_2020_3(1)_17) (дата звернення: 28.10.2022).
9. Указ Президента України «Про цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» м. Київ 30 вересня 2019 року № 722/2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text> (дата звернення: 27 жовтня 2022 р.).
10. Шилюк О. І. Інформаційна грамотність користувачів та вузівська бібліотека. *Проблеми розвитку інформаційного суспільства*: матеріали міжнар. форуму, 7 – 9 жовт. 2009 р., Львів, Київ, 2009. С. 124-130.

## СТІЙКИЙ РОЗВИТОК ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ГЛОБАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ ХХІ СТОЛІТТЯ

## SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN UKRAINIAN HIGHER EDUCATION: IMPACT OF RUSSIAN-UKRAINE WAR AND GLOBAL CHALLENGES IN THE 21ST CENTURY

Статтю присвячено дослідженню перспектив стійкого розвитку вищої освіти України в ситуації повномасштабної війни російської федерації проти України. Визначено, що основними викликами, які постали перед учасниками освітнього процесу в актуальних умовах є обмеження фінансування, суттєве зменшення кадрового персоналу та потоку вступників, а також необхідність оперативної адаптації нормативної бази та освітнього процесу до вимог сучасності. Більш того, неабияку загрозу становить знищення закладів освіти окупаційними військами. Встановлено, що переважна більшість викликів, що постають перед інститутом вищої освіти наразі ускладнюють процес реалізації Стратегії розвитку вищої освіти України. Значною мірою збільшено навантаження на працівників відповідних установ, зростає кількість стресорів та психотравмуючих чинників, що також зменшують ефективність виконання поставлених задач. Водночас, скорочення персоналу, труднощі з налагодженням потоку фінансування демотивують фахівців, що продовжують свою діяльність в таких умовах. Доведено також, що освітня еміграція студентів українських ЗВО набуває неабияких масштабів. В свою чергу, дана тенденція обумовлює відтік кваліфікованих кадрів та втрати ВВП держави. Актуальна ситуація потребує оперативної діяльності сегменту управління освітніх установ та державних органів, оскільки постає загроза стагнації вищої школи України, спричинена воєнними подіями на території держави. На противагу, у ході теоретичного аналізу джерел, виявлено, що науково-педагогічні працівники та адміністративний персонал у закладах вищої освіти України мають можливості до реалізації принципів стійкого розвитку навіть у сучасних реаліях. Зокрема, шляхом відновлення та поліпшення системи вищої освіти є залучення недержавних джерел фінансування, розширення міжнародних освітніх та дослідницьких можливостей, оновлення чи створення систем комунікаційних стратегій, а також підтримка систем психологічного супроводу учасників освітнього процесу. Наразі спостерігається інтенсифікація у створенні інтернаціональних дослідницьких та освітніх проектів, до яких залучаються українські фахівці.

**Ключові слова:** вища освіта, професійна освіта, науково-методичний супровід, модернізація професійної освіти, інформаційна компетентність.

The article is devoted to the study of the prospects for the sustainable development of higher education in Ukraine in the conditions of a full-scale war of the Russian Federation against Ukraine. It was determined that the main challenges faced by the participants of the educational process in current conditions are funding restrictions, a significant reduction in the number of personnel and the flow of entrants, as well as the need for prompt adaptation of the regulatory framework and the educational process to modern requirements. Moreover, the destruction of educational institutions by the occupying forces poses a considerable threat. It was established that the overwhelming number of challenges facing the institute of higher education currently complicate the process of implementing the Strategy for the Development of Higher Education of Ukraine. The workload on the employees of the relevant institutions increases to a great extent, the number of stressors and psychotraumatizing factors increases, which also reduces the effectiveness of the assigned tasks. At the same time, the reduction of personnel, difficulties in establishing a flow of funding demotivate specialists who continue their activities in such conditions. It has also been proven that the educational emigration of students of Ukrainian higher education institutions is gaining considerable scale. In turn, this trend renews the outflow of your skilled personnel and loses the GDP of the state. The current situation requires operational activity in the segment of management of educational institutions and state bodies, is the cause of the threat of stagnation of higher education in Ukraine, caused by military events on the territory of the state. On the contrary, during the theoretical analysis of the source, it was found that scientific and pedagogical workers and administrative staff in higher education institutions of Ukraine have opportunities to implement the principles of sustainable development even in modern realities. In addition, the way to restore and improve the higher education system is to attract non-state funding sources, expand international educational and research opportunities, update or create a system of communication strategies, as well as support a system of psychological support for participants in the educational process.

**Key words:** higher education, professional education, scientific and methodological support, modernization of professional education, information competence.

УДК 378.1

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.15>

**Ніколенко К.В.,**

канд. філос. наук,  
доцент кафедри соціально-гуманітарних та загальноправових дисциплін  
Криворізького навчально-наукового інституту Донецького державного університету внутрішніх справ

**Пимоненко М.М.,**

викладач кафедри кінезіології та фізкультурно-спортивної реабілітації  
Національного університету фізичного виховання та спорту України

**Мошкіна О.Л.,**

ст. викладач кафедри режисури та майстерності актора  
Київського національного університету культури та мистецтв

**Постановка проблеми.** У реаліях повномасштабної війни Російської Федерації проти України нового значення набуває дослідження проблеми стійкого розвитку системи вищої освіти. Наразі провідним спрямуванням діяльності науковців є визначення міри узгодженості існуючих

науково-методологічних базисів у сфері педагогіки вищої школи актуальній суспільно-політичній ситуації. Значний обсяг робіт фахівців у царині дослідження професійної освіти України слугує суттєвим підґрунтям для формування нових педагогічних концепцій в умовах глобальних викликів,

що постають перед галуззю наразі. Власне, повномасштабне вторгнення РФ у лютому 2022 року стало каталізатором трансформацій у багатьох сферах фахової діяльності, зокрема й освітньої.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Свого часу дослідження інституту вищої освіти у фаховій спільноті були одним із провідних напрямів наукової діяльності. Зокрема, значущими для наукової спільноти та практиків педагогічної діяльності є роботи сучасників, що спрямовані на дослідження інновацій освітнього процесу. Н. Козак спільно зі співавторами проводить емпіричне дослідження особливостей дистанційного процесу комунікації освітян та перспектив розвитку даної форми організації освітнього процесу [12]. А. Марушкевич, О. Плахотник та Є. Спіцин, експерти даної галузі продовжують комперативні дослідження сучасних тенденцій вищої освіти та пошук нових шляхів функціонального вдосконалення інституту ЗВО на теренах України [6]. До прикладу, досліджуване поле в розрізі воєнного часу постає в роботі А. Шевчука, І. Шевчук, що висвітлюють економічний аспект трансформацій освітнього процесу в умовах повномасштабної війни [9]. Власне, дослідники формують нове розуміння професійної освіти як процесу подолання суспільних викликів та інтенсифікації адаптаційних процесів.

**Мета статті.** Головною метою представленої роботи є опрацювання викликів, що постають перед фахівцями системи вищої освіти України в умовах повномасштабної війни та глобальних суспільних трансформацій. Зокрема, у даному дослідженні ми спрямовані на пошук методів забезпечення сталого розвитку вищої освіти, відповідно до сформованої концепції перешкод та з урахуванням досвіду попередників.

**Виклад основного матеріалу.** Початок повномасштабної війни на території держави став причиною суттєвих змін у освітньому процесі. Передусім, з огляду на ті інновації, що було введено в умовах карантинних обмежень, можемо зазначити, що ситуація суттєво погіршилася. Як на організаційному рівні, зокрема, у сфері методичного забезпечення фахівців, так і у психолого-педагогічному вимірі. Загалом, вторгнення Російської Федерації на терена України спричинило виражену інгібіцію тих процесів, що було передбачено операційними планами Стратегії розвитку вищої освіти. Першочергово варто виокремити виклики, на які вимушені реагувати учасники освітнього процесу. Так, у своїй роботі І. Шевчук та А. Шевчук, наводять вичерпну класифікацію основних труднощів, з якими стикається інститут вищої освіти в Україні з середини лютого 2022 року: фактичне знищення інфраструктури ЗВО, обмеження у фінансуванні освітньої системи, відсутні втрати кадрового персоналу та відтік освітян (як українців, так й іноземних студентів), а також складність

забезпечення академічної доброчесності в актуальних умовах [9]. Окрім того, можемо навести такі компоненти даної проблеми, що не враховано у авторській класифікації, як: необхідність формування інстанції психологічної підтримки учасників освітнього процесу, труднощі оперативного впровадження змін внутрішніх нормативних документів установ, забезпечення інформаційної безпеки процесу взаємодії освітян з персоналом ЗВО. Загалом, реалізація основних завдань освітніх закладів, що передбачені на конституційному рівні, суттєво погіршується та потребує неабияких зусиль від фахівців даного спрямування. Окрім втілення основних принципів Закону України «Про освіту», адміністрація та педагогічний склад закладів вищої освіти вимушені значною мірою розширювати сферу власної професійної діяльності [5, с. 213]. Деталізуючи представлений перелік основних загроз у галузі вищої освіти, зазначимо, що кожен із представлених викликів є багатокомпонентним та ускладнює процес освітньо-наукової діяльності на всіх рівнях його організації. Так, зменшення кількості освітніх установ, що сягає 2014 року та обумовлене їх фізичним знищенням окупаційними військами, становить найбільш суттєву загрозу для державної системи освіти. На даний момент, згідно з офіційними даними Міністерства освіти і науки України, пошкоджено 49 закладів вищої освіти, водночас, 6 закладів знищено повністю [3]. Відповідно, суттєвими є втрати технічного та методичного забезпечення; зруйнована інфраструктура освітніх закладів ускладнює та часто унеможлиблює продовження ефективної діяльності персоналу та здобувачів освіти навіть у віддаленому форматі. Варто надати окрему увагу щодо градуалістичності процесів адаптації освітян до дистанційної форми організації освітнього процесу. Спираючись на досвід, отриманий протягом гострої фази епідемії COVID-19, можемо стверджувати, що оперативні зміни способу комунікації учасників навчального процесу знижують якість такої взаємодії. Важливо вказати також, що фізичне знищення освітніх закладів пов'язане не лише з матеріальними втратами, проте також є значною психотравмуючою ситуацією: втрата робочого місця, необхідність пристосування до нових умов, переживання кризового досвіду та персональних травм спричинених воєнними подіями, – загальна кількість стресорів для цивільного населення є суттєвою. Питання щодо якості освітньо-наукової діяльності серед освітян ЗВО, які були знищені, певна річ, є актуальним. Проте необхідність термінового відновлення діяльності останніх часто є неможливою з огляду на психологічний контекст актуальної ситуації.

Зауважимо, що наразі на різних етапах переміщення знаходиться значна частина закладів тимчасово окупованих територій, що вимагає від

фахівців значних зусиль та понаднормової роботи. Потреба у технічному забезпеченні, створенні нових дослідницьких центрів та пошук фінансової підтримки серед недержавних установ – компоненти повноцінної транслокації ЗВО, що відтермінують момент повернення до повноцінної професійної діяльності.

Послідовно актуалізується інша перешкода ефективного функціонування закладів вищої освіти – значні обмеження фінансування в умовах нової реальності. Так, перерозподіл державного бюджету України, що обумовлений необхідністю забезпечення силових структур, є необхідною умовою для збереження суверенітету держави, проте сприяє негативним, щодо економічної ситуації України, тенденціям щодо відтоку професійних кадрів. Більш того, значний обсяг фінансування забезпечували освітні мігранти, що здобували фах у державних установах. Водночас, втрати освітніх закладів супроводжуються також скороченням числа вступників, як серед українців, так й з-поміж іноземців, що фахівці пов'язують також і з демографічними змінами, міграційними процесами [8, с. 24]. Узагальнивши, можемо зазначити, що не лише воєнний стан, упроваджений у 2022 році стає перешкодою для стійкого розвитку вищої освіти, але й ті суспільні зрушення, що обумовлюють втрати людських ресурсів у сфері державної освіти та наукової діяльності. Найбільш суттєвими ризиками скорочення фінансування, з огляду на якість надання освітніх послуг, є наступні: скорочення штату освітніх установ, перерозподіл кількості годин між аудиторними заняттями та періодом самостійної роботи студентів і аспірантів, а також зменшення суспільного інтересу до інституту державної вищої освіти. Описані вище трансформації, безумовно, стають причиною втрати фахівців та, водночас, здобувачів вищої освіти. Дотичною до даного процесу є також тенденція до втрати доступності вищої освіти серед населення. Корективи щодо обсягів фінансування освітніх установ унеможливають розвиток регіональних ЗВО. В свою чергу, суттєве зниження фактичного доходу громадян обмежує їх індивідуальні можливості до здобуття вищої освіти, що знову ж таки, зменшує кількість абітурієнтів [2].

Окремо варто розглянути можливості для стійкого розвитку вищої освіти в Україні в даній ситуації. Значне число нових викликів вимагають від науково-педагогічного колективу адаптивності та пошуку нових ресурсів для підтримки функціонування ЗВО. Так, відтік кадрів в установах тісно пов'язаний з прагненням до підвищення кваліфікації та підтримки експертності персоналу. Зокрема, адаптуючись до скорочення працівників, що було проведено напередодні, низка структурних підрозділів університетів розглянули можливість перерозподілу академічного навантаження поміж

фахівцями з метою збереження робочих місць та підтримки фахової спільноти. Водночас, зменшення навантаження серед науково-педагогічних кадрів дають можливість реалізації прибуткової професійної діяльності у поєднанні з викладацькою та дослідницькою роботою. Зауважимо, що означений перерозподіл значною мірою сприяє підвищенню якості надання освітніх послуг: спроможність до професійної самореалізації викладацького складу дає останнім можливість ретранслювати значущий досвід для наступних поколінь фахівців, що прагнуть здобути фахову освіту. В означеному контексті стирається межа між практичною та теоретичною спрямованістю освіти, оскільки аудиторні заняття проводяться зі спеціалістами та практиками тієї чи іншої галузі.

Важливим компонентом у напрямі розвитку закладів вищої освіти є інтернаціональна взаємодія дослідницьких груп. Численні проєкти спрямовані на посилення міжнародної співпраці державних закладів стали підґрунтям для професійної реалізації науково-педагогічного персоналу на світовому рівні. Більш того, такий вектор розвитку сприяє формуванню стійкої позиції освітніх установ на міжнародному ринку [10, с. 89]. Отже, необхідно наголосити, що визнання діяльності окремих працівників ЗВО чи інституту загалом на даному рівні сприяє посиленню потоку освітніх мігрантів. Також, зазначимо, що зростання інтересу до можливостей академічної мобільності серед студентів та аспірантів стає важливим чинником для продовження навчання саме в українських ЗВО. Студенти, згідно з цьогорічними опитуваннями, виявляють прагнення навчатися саме у ЗВО на території України. Зауважимо, що окрім категорії престижу закладів, де здобуто освіту, важливим в сучасних умовах для здобувачів є також питання ідеологічної спрямованості установ. Зокрема, інтрапсихічні трансформації громадян, що обумовлені психотравмуючим досвідом контакту з воєнними подіями та ризиками для життя, сприяють формуванню стійкої етнокультурної та власне національної ідентичності. Для інституту державної вищої освіти така тенденція є однією з найбільш значимих, з огляду на можливість збереження стійкого потоку освітян. Залученість до державних установ постає вже не в розрізі можливостей до професійної реалізації, але з огляду на виключність особистості до процесу державотворення.

Окремо необхідно розглянути питання необхідності створення на базі освітніх закладів ресурсів для психологічної підтримки учасників освітнього процесу. Дана потреба, актуалізована в умовах карантинних обмежень у зв'язку з епідеміологічною ситуацією в країні, наразі постає значно гостріше. Так, формування нових структурних підрозділів в установах хоч і вимагають людських та фінансових ресурсів, проте значною мірою

вдосконалюють існуючі освітні заклади [7]. Примітно, що відповідним чином зреагувати на такий виклик сучасності неможливо в умовах обмежень фінансування, проте діяльність психолого-педагогічних підрозділів значного числа ЗВО власноруч розробляють альтернативні форми психологічного супроводу без необхідності створення окремих формувань в межах університету. Позитивним результатом даної освітньої іновачії є не лише популяризація освітньої установи та підвищення кваліфікованості персоналу, але й стабілізація психологічного стану учасників освітнього процесу. В умовах перманентної дії потужних стресорів, турбота про суб'єктивне благополуччя та здоров'я освітян є запорукою ефективного професійного навчання. Студенти та аспіранти більшою мірою спроможні здобути необхідні для професійної діяльності кваліфікації в стані психологічної рівноваги та конгруентності [3, с. 23]. Зазначимо також, що загальна тенденція розвитку систем психологічного супроводу населення сприяють розвитку резильєнтності серед громадян, що відповідає одному з основних принципів – рівності умов кожного для повної реалізації здібностей та талантів. Необхідність оперативного впровадження змін у внутрішніх нормативних документах установ актуалізована ще з періоду суворих карантинних обмежень. Водночас, в умовах воєнного стану, глибина трансформацій сягає іншого рівня. Дослідження даного спрямування засвідчують, що в умовах глобальних перебудов українського суспільства, реформи у системі вищої освіти є одним з провідних спрямувань. Передусім, це обумовлено значущою перспективою наслідків подібних трансформацій, та їх пролонгованістю у часі [4, с. 48]. Водночас, гнучка система рекомендацій щодо організації освітнього процесу, що реалізувалася протягом періоду карантинних обмежень 2020-2021рр. вимагає від структурних підрозділів освітніх установ здатності до оперативного оновлення нормативних документів та пристосування до нових форм правового забезпечення дослідницької та педагогічної діяльності. Звертаючись до обмежень та перешкод, що виникають у період повномасштабної війни, можемо переконатися у доцільності подібних пристосувань [1]. За умов належного рівня адаптивності персоналу ЗВО, можливою є реалізація таких принципів стійкого розвитку даної системи у правовому вимірі, як демократичність, децентралізованість та розвиток ринкової системи організації вищої освіти.

Порушуючи питання інформаційної безпеки освітнього процесу, знову-таки звертаємося до попереднього досвіду, отриманого під час гострої фази захворюваності на COVID-19. Значний досвід у напрямі дистанційної освіти останніх років дає можливість впевнитися у перспективах розвитку вищої освіти в актуальних умовах [12, с. 14].

Хоча первинні моделі дистанційного освітнього процесу мали значну кількість недоліків, наразі комплексна система віддаленого навчання слугує стійким фундаментом для гнучкого пристосування до глобальних запитів сучасності. Зауважимо, що перспективою для подальшого розвитку є необхідність деталізації знань науково-педагогічного персоналу ЗВО у сфері інформаційних технологій. Власне, лівова частка викладацького складу наразі має достатній рівень цифрової грамотності, проте зміщення лінії фронту у вимір інформаційно-психологічних спеціальних операцій, свідчить про необхідність безупинного вдосконалення компетенцій у даній царині. Продовжуючи даний тезис, зазначимо, що одним із перспективних способів підтримки потоку вступників є інформаційне забезпечення освітніх закладів. Зокрема, пошук перспективних каналів ретрансляції цінностей освітніх установ, зміни у медійному позиціонуванні та оновлення цифрових платформ останніх, – методи популяризації державних установ, що сприятимуть розвитку державного сегменту вищої освіти [7]. Зауважимо також, що важливим у даному розрізі є досвід недержавних ЗВО, що націлені на активну комунікацію з потенційними абітурієнтами. Комунікаційні стратегії останніх, обумовлені фінансуванням з джерел приватних та юридичних осіб, що сприяє необхідності пошуку нових способів залучення вступників. Прогностично зазначимо, що збільшення кількості вступників на контрактній основі сприятиме поліпшенню фінансової забезпеченості вузів та планомірно дозволить реалізувати усі принципи стійкого розвитку державних установ.

**Висновки і пропозиції.** Враховуючи специфіку суспільно-економічних викликів, що постають передкладами вищої освіти в актуальних умовах, можемо зазначити, що прагнення стійкого розвитку є необхідною передумовою збереження сегменту державної вищої освіти. Перешкоди повноцінному функціонуванню освітніх установ, що обумовлені як повномасштабним вторгненням російської федерації, так й суміжними суспільними тенденціями, є суттєвими і становлять неабияку загрозу для збереження інституту професійної освіти. Тож, активна залученість науково-педагогічного та адміністративного персоналу ЗВО є надзвичайно важливою для продовження реалізації основних принципів освітньої системи України. Можемо виокремити значущі вектори стійкого розвитку вищої освіти в контексті трансформацій ХХІ століття: пошук нових джерел фінансування, сприяння міжнародній співпраці установи та академічній мобільності освітян, підтримка фахової спільноти та пошук альтернативних джерел заробітку для фахівців, підвищення кваліфікацій кадрового персоналу, розробка мотиваційного підґрунтя для потенційних вступників, створення комунікаційних стратегій та зміни у медійному позиціонуванні.

## БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гірська А. Теоретичні аспекти та нормативно-правові засади функціонування закладів загальної середньої освіти в умовах війни. *Російсько-українська війна: право, безпека, світ (29-30 квітня 2022 р., м. Тернопіль)*: наукові заходи Юридичного факультету Західноукраїнського національного університету, 2022. Тернопіль, 2022. С. 52-56.
2. Григораш О. Оцінка якості вищої освіти та витрат на її фінансування. *«InterConf» Scientific Collection*. 2022. Вип. (120). С. 26-31.
3. Грузинська І. Психологічні особливості освітнього процесу в умовах військового стану. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти*. Київ, 2022. С. 20-21.
4. Губерська Н. Л. Види адміністративних процедур у сфері вищої освіти. *Науковий вісник Академії муніципального управління. Серія : Право*. 2015. Вип. 2. С. 42-51.
5. Кириченко М. О., Муранова Н. П. Освітньо-науковий фронт університету в умовах війни: нові виклики та реалії. *Публічне управління та адміністрування в умовах війни і в поствоєнний період в Україні* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. у трьох томах, м. Київ, ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, 15-28 квітня 2022 р.; ред. колегія : І.О. Дегтярьова, В.С. Куйбіда, П.М. Петровський та ін., уклад. Т.О. Мельник. Т. 2. К. : ДЗВО «УМО» НАПН України, 2022. С. 213- 217.
6. Марушкевич А.А., Спіцин Є.С. Педагогіка вищої школи: підручник. видання переробл. та доп. Київ: НВЦ «Київський університет», 2021. 460 с.
7. Слюсаревський, М. М., Григоровська, Л. В. Психологічна підтримка учасників освітнього процесу в умовах війни. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. Вип. 4(1). URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4129> (дата звернення: 07.09.2022).
8. Удалова О., Дзюбинська Х., Ревка Т. Організація освітнього процесу в умовах війни. *Перспективи та інновації науки*. 2022. Вип. 7(12). С. 22-25.
9. Шевчук І., Шевчук А. Освітня аналітика криз призму війни: виклики та можливості для вищої школи. України. *Економіка та суспільство*. 2022. Вип. 39. URL: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-39-80> (дата звернення: 07.09.2022).
10. Шершенюк О. М. Міжнародний досвід підготовки фахівців за дуальною формою. *Вища освіта за новими стандартами: виклики у контексті діджиталізації та інтеграції в міжнародний освітній простір*. Харків, 2022. С. 87-92.
11. Штулер І. Ю. Менеджмент освіти та науки в умовах війни РФ з Україною. *Актуальні проблеми менеджменту та безпекової діяльності в умовах глобалізаційних викликів сучасності*. 2022. С. 131- 133.
12. Kozak, N., Rudynskyi, O., & Kozak, D. Pilot study applying distance learning during continuous professional development of military doctors in Ukrainian Military Medical Academy. *Current Aspects of Military Medicine*. 2021. Vol. 28(1). P. 10-23.



## РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

### RESULTS OF EXPERIMENTAL RESEARCH ON THE DEVELOPMENT OF CREATIVE SKILLS OF FUTURE ART TEACHERS USING GAME TECHNOLOGIES

У статті висвітлено результати експериментального наукового дослідження розвитку творчих здібностей майбутніх учителів мистецьких дисциплін. У статті представлено методику проведення та основні результати констатувального та формульовального етапів експерименту, під час якого було досліджено критерії, показники розвитку творчих здібностей майбутніх учителів мистецьких дисциплін. Здійснено аналіз, а також статистичну перевірку достовірності отриманих експериментальних даних наукового експерименту. Наукова новизна отриманих результатів експерименту полягає в доведенні дієвості запровадження в освітній процес таких умов, які передбачають мотивування студентів мистецьких дисциплін до розвитку творчих здібностей, запровадження інтерактивних тренінгів та ігрових технологій в освітній процес. Отримані результати дослідження засвідчили значний позитивний потенціал ігрового компоненту та підтвердили вплив на розвиток творчих здібностей студентів не випадкових чинників, а запропонованих ігрових технологій.

У статті розглянуто сучасні підходи до використання активних методів навчання в освітньому процесі закладів вищої освіти. Висвітлено досвід впровадження ігрових технологій (рольові, дидактичні ігри) у процес професійної підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін. Акцентовано увагу на організації практичних занять щодо розвитку творчих здібностей майбутніх учителів мистецьких дисциплін.

Доказано, що успішна реалізація змісту курсу з мистецьких дисциплін ґрунтується на використанні інтерактивних методів навчання. Це участь студентів у навчально-педагогічних та дидактичних іграх, тренінгах, у ході яких формуються професійні якості майбутнього вчителя, культура педагогічного спілкування.

Зазначено, що різні види дидактичних та рольових ігор сприяють включенню студентів у самостійну пошукову роботу. Саме рольові та дидактичні ігри впливають на особистість, її діяльність та особистісні стосунки; виконують навчально-стимулювальну функцію у виявленні студентами пізнавальної активності; формують професійні якості майбутнього вчителя; сприяють розвитку інтелектуальної рефлексії.

**Ключові слова:** рольова гра, дидактична гра, інтерактивні методи, творчі здібності,

майбутні вчителі мистецьких дисциплін, експеримент.

The article highlights the results of an experimental scientific study of the development of creative abilities of future teachers of art disciplines. The article presents the methodology and main results of the ascertaining and formative stages of the experiment, during which the criteria and indicators of the development of creative abilities of future teachers of art disciplines were investigated. An analysis was carried out, as well as a statistical verification of the reliability of the obtained experimental data of the scientific experiment. The scientific novelty of the obtained results of the experiment consists in proving the effectiveness of introducing such conditions into the educational process, which involve motivating students of art disciplines to develop creative abilities, introducing interactive training and game technologies into the educational process. The obtained results of the study proved the significant positive potential of the game component and confirmed the impact on the development of creative abilities of students not by random factors, but by the proposed game technologies.

The article discusses modern approaches to the use of active learning methods in the educational process of higher education institutions. The experience of introducing game technologies (role-playing, didactic games) into the process of professional training of future teachers of art disciplines is highlighted. Attention is focused on the organization of practical classes on the development of creative abilities of future teachers of art disciplines.

It has been proven that the successful implementation of the content of the course in artistic disciplines is based on the use of interactive teaching methods. This is the participation of students in educational-pedagogical and didactic games, trainings, during which the professional qualities of the future teacher and the culture of pedagogical communication are formed.

It is noted that various types of didactic and role-playing games contribute to the inclusion of students in independent research work. It is the role-playing and didactic games that influence the personality, its activities and personal relationships; perform an educational and stimulating function in students' discovery of cognitive activity; form the professional qualities of the future teacher; contribute to the development of intellectual reflection.

**Key words:** role play, didactic game, interactive methods, creative abilities, future teachers of art disciplines, experiment.

УДК 378:37.011.3-051:7:37.091.33  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.16>

**Ноздрова О.П.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки  
Державного закладу  
«Південноукраїнський національний  
педагогічний університет імені  
К.Д. Ушинського»

**Бартенєва І.О.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки  
Державного закладу  
«Південноукраїнський національний  
педагогічний університет імені  
К.Д. Ушинського»

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Актуальність цього дослідження зумовлена тим, що головним завданням сьогодення є модернізація сучасної освіти в системі підготовки майбутніх фахівців мистецьких дисциплін до творчого

вирішення завдань, які виникають у різних сферах їхнього життя.

Сучасний стан мистецької освіти спрямований до активних пошуків новітніх методів, засобів, прийомів, технологій мистецької освіти, які

впливають на розвиток креативних здібностей особистості.

Освітній процес у закладах вищої освіти необхідно будувати з урахуванням різних видів ділових, рольових ігор, проблемних ситуацій, які будуть розраховані на включення студентів у самостійну пошукову роботу [3]. Необхідно, щоб запорукою ефективності освітньої діяльності у закладах вищої освіти була пізнавальна активність, від якої залежить цілеспрямованість освітньої траєкторії студентів, розвиток інтелектуальної рефлексії. Саме інтерактивні тренінги впливають на особистість, її діяльність та особистісні стосунки; виконують навчально-стимулювальну функцію у виявленні студентами пізнавальної активності, формують професійні якості майбутнього вчителя.

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

Вивченню питання творчого розвитку майбутніх фахівців мистецьких дисциплін у закладах вищої освіти присвячено численні праці М. Костіної, Н. Ветлугіної, В. Медушевського. Про креативні мистецькі, педагогічні технології щодо розвитку творчої особистості зазначено в роботах Е. Абдуліна, Ю. Алієвої, О. Апраксиної, Б. Астаф'єва, Л. Баренбойма, О. Блоха, Н. Гродзенської, К. Орфа, В. Шацької, Л. Школяр [3].

Формування творчої особистості майбутнього вчителя розглядали у своїх працях О. Савченко, С. Сисоєва; потенціал різноманітних інтерактивних ігрових методів навчання доводили дослідження В. Кан-Каліка, Н. Ключєвої, О. Сидоренко, Л. Петровського [6].

Особливу увагу у дослідженні надано питанням удосконалення освітнього процесу у закладах вищої освіти на підставі застосування ігрових технологій (рольові, дидактичні ігри) та впровадження на практичних заняттях з мистецької та педагогічної освіти цього потенціалу для розвитку креативних здібностей майбутніх фахівців мистецьких дисциплін.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Наявність значного інтересу до розвитку творчих здібностей майбутніх учителів мистецьких дисциплін в умовах реформування вищої освіти та недостатня кількість фундаментальних досліджень вказаного напрямку зумовили необхідність організації експериментально-дослідної діяльності.

**Мета статті** – проаналізувати результати дослідження з використання ігрових технологій у закладах вищої освіти, які забезпечують розвиток творчих здібностей майбутніх самореалізаційних можливостей особистості, активізацію творчого потенціалу студентів.

**Завданням дослідження** є створення методичного комплексу ігрових технологій, спрямованих на розвиток творчого потенціалу майбутнього вчителя мистецьких дисциплін; формування основ

професійної компетентності студентів педагогічного вишу.

**Виклад основного матеріалу.** Експериментальне дослідження проводилося на етапах констатувального та формувального експериментів у період із 2018 по 2022 роки на базі Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (м. Одеса).

У ході дослідження застосовувалися такі методи науково-педагогічного дослідження: а) педагогічне спостереження (загальне та вибіркоче), яке передбачало: вивчення вікових та психологічних особливостей студентської молоді; визначення рівня сформованості знань студентів з музичного мистецтва або художньої культури; виявлення музичних або художніх інтересів студентів; дисциплінованості; наполегливості в навчанні; з'ясування рівня сформованості творчого потенціалу; б) метод бесіди: зі студентами з метою уточнення розуміння музично-слухових уявлень, чуття ритму, ладу або художніх образів; з викладачами для оцінки рівня сформованості у студентів музичної або художньої культури, творчих здібностей; д) анкетування майбутніх учителів з метою: виявлення причин позитивного або негативного ставлення їх до музичної або художньої діяльності; е) тестування студентів з метою діагностики рівня їх музичних або художніх інтересів, творчих здібностей; є) методи математичної статистики для обробки одержаних експериментальних даних [2].

Для визначення рівнів сформованості творчих музичних або художніх здібностей студентів було визначено такі критерії і показники:

1) *інтерес до творчо-музичної або художньої діяльності* із показниками: прояви допитливості до нової трансляції смислу музичної або художньої культури; захоплення творчо-музичною або художньою діяльністю під час проведення рольових, дидактичних ігор; звертання із запитаннями пізнавального характеру; бажання виконати завдання, не зважаючи на будь-які труднощі;

2) *характер засвоєння музичного або художнього матеріалу* із показниками: якість застосування теоретичного матеріалу у практичній творчій діяльності; ступінь потреби у постійному контролі; використання у відповідях додаткової інформації; володіння необхідними розумовими прийомами для засвоєння музичного або художнього матеріалу.

3) *ставлення студентів до дисципліни «Музичне мистецтво» або «Художня культура»* (індиферентне, неіндиферентне) із показниками: ставлення до своєї успішності в музичній або художній діяльності; характер психофізичних реакцій на пропозицію до участі у навчально-рольовій, дидактичній грі (міміка, вербальна реакція); активна участь у грі; прагнення до творчої діяльності;

Ступінь сформованості творчих здібностей студентів визначали за трьохрівневою градацією: високий, середній, низький.

До *високого рівня* сформованості творчих здібностей належали ті студенти, яким було притаманно: стійкий прояв допитливості до нового, захоплення музично-творчою або художньою діяльністю, яскраво виражена пізнавальна потреба, неіндиферентне ставлення до своєї успішності (вони завжди раділи успіху й засмучувалися через невдачі). У музичній або художній діяльності яскраво виражені були психофізичні реакції, постійна активність, прагнення до завдань творчого характеру. У цих студентів завжди виникали запитання, прагнули дізнатись про щось нове. Вони намагалися самостійно розв'язати творче завдання, не боялися помилок і труднощів у роботі.

До *середнього рівня* сформованості творчих здібностей належали здобувачі вищої освіти, які виявляли зацікавленість, допитливість до музично-творчої або художньої діяльності, активність ситуативно, у разі виникнення труднощів часто втрачали інтерес. У музичній або художній діяльності достатньо були виражені психофізичні реакції, активність, прагнення до завдань творчого характеру виявлялися ситуативно.

Студенти з *низьким рівнем* сформованості творчих-музичних або художніх здібностей – байдужі, зовсім не прагнули відповідати, неохоче виконували будь-яку роботу або навіть повністю відмовлялися від музично-творчої або художньої діяльності, у відповідях були схильні повторювати вже почуте, не виявляли ініціативності. Музично-творча або художня діяльність була пов'язана для них з негативними емоціями, викликала пригнічення, нудьгу. У цих студентів спостерігалася скутість у рухах, у вербальному спілкуванні. Студенти не володіли музично-творчими або художніми діями, любили більше запитувати, ніж самостійно вирішувати творчі завдання.

Експериментальній роботі передувало пілотажне дослідження, в ході якого нами було проаналізовано стан використання навчально-рольових, музично-дидактичних або художніх ігор як засобу розвитку творчих здібностей учнів на уроках музичного мистецтва або художньої культури у практиці сучасного закладу освіти.

З цією метою було проведено анкетування вчителів мистецьких дисциплін Нерубайського НВК «школа-гімназія» Одеської області, Біляївського району. В результаті анкетування виявилось, що вчителі недостатньо використовують рольові, музично-дидактичні або художні ігри для розвитку творчих здібностей учнів під час роботи. Ось чому важливо правильно організувати урок з використанням рольових, дидактичних ігор, проводити роботу з батьками щодо музично-ігрової або

художньої діяльності дітей. Було виявлено в ході дослідження, що в закладах освіти майже відсутня методична література з цієї тематики.

Результати пілотажного дослідження були враховані при розробці програми експерименту з перевірки методики розвитку творчих здібностей студентів на заняттях з музичного мистецтва або художньої культури у закладах вищої освіти, який проводився в три етапи.

На констатувальному етапі експерименту було виявлено рівні сформованості творчих-музичних або художніх здібностей студентів експериментальної і контрольної групи.

Цілеспрямоване спостереження за проявом сформованості творчо-музичних та художніх здібностей студентів на заняттях і поза ними виявили, що в більш, ніж у половині студентів низька пізнавальна активність, недостатня ініціативність, відсутній інтерес до спілкування з однокурсниками.

Результати констатувального етапу експерименту свідчать про переважно низький рівень сформованості творчо-музичних або художніх здібностей студентів (низькими виявилися результати за всіма критеріями).

Варто окремо наголосити, що ми згодні з думкою, що особливу увагу треба звернути на формування емоційних передумов у розвитку творчо-музичних або художніх здібностей студентів, навичок сприймання, розширення спектру музичних (зовнішніх та внутрішніх) або художніх дій студентів.

На нашу думку, зміст музичного або художнього матеріалу повинен орієнтуватися на подальше вдосконалення творчих здібностей студентів у набутті знань. Саме тоді самостійна, ініціативна дослідницька діяльність студентів стане головним фактором у розвитку творчо-музичних або художніх здібностей. Збагачення музичного або художнього матеріалу творчим змістом – це засіб гуманного підходу до розвитку кожної особистості, це надання їй можливостей «бути», виявити свій творчий потенціал.

У ході пілотажного дослідження було визначено, що необхідно впроваджувати навчально-рольові ігри, які сприятимуть засвоєнню музичних або художніх теоретичних понять, розвитку творчих здібностей студентів.

Метою формування експерименту було забезпечення емоційної насиченості музичної або художньої діяльності рольовими, дидактичними іграми для розвитку творчих здібностей студентів.

На контрольному етапі експерименту було проаналізовано динаміку рівнів сформованості творчо-музичних або художніх здібностей за визначеними критеріями і показниками, на основі чого було зроблено висновки щодо ефективності визначеної методики розвитку творчих здібностей майбутніх учителів мистецьких дисциплін.

З метою визначення ефективності експериментальної роботи було проведено аналіз динаміки рівнів сформованості творчо-музичних або художніх здібностей студентів експериментальної та контрольної груп за визначеними критеріями, що відображено в таблицях 1-4, мал. 1.

Як бачимо з таблиці 1, результати дослідження свідчать про те, що в експериментальній групі рівень сформованості творчо-музичних або художніх здібностей за критерієм «інтерес до творчо-музичної або художньої діяльності» на високому рівні зріс на 17,5%; на середньому – на 21,4%; на низькому рівні – зменшився на 38,9%. У контрольній групі ці значення склали +5,0%, + 19,0%, – 24,0% відповідно.

Отже, динаміка рівня сформованості творчо-музичних або художніх здібностей студентів за цим критерієм в експериментальній групі значно вища порівняно із контрольною, зокрема в групі ЕГ приріст кількості студентів з високим рівнем сформованості творчо-музичних або художніх здібностей за означеним критерієм на 12,5% вищий, ніж у контрольній групі.

Згідно з даними таблиці 2, аналогічну тенденцію динаміки рівнів сформованості творчо-музичних або художніх здібностей студентів експериментальної і контрольної груп спостерігали й за критерієм «характер засвоєння музичного або художнього матеріалу»: кількість студентів з високим рівнем сформованості творчо-музичних або художніх здібностей збільшилась на 18,3% (ЕГ)

і на 3,8% (КГ), із середнім на 24,2% (ЕГ) і на 32,1% (КГ), з низьким рівнем – зменшилась на 42,5% (ЕГ) і на 35,9% (КГ). Як бачимо, в експериментальній групі за цим критерієм отримано більш високі прирости показників порівняно з контрольною групою.

Як видно з таблиці 3, позитивну динаміку рівнів сформованості творчо-музичних або художніх здібностей студентів у експериментальній групі отримано і за критерієм «ставлення студентів до дисциплін «Музичне мистецтво» або «Художня культура». Причому ця динаміка виявилася найбільш суттєвою порівняно з іншими критеріями, Так, кількість студентів ЕГ з високим рівнем прояву цього критерію зросла на 26,1%, із середнім рівнем на 11,4%, з низьким рівнем зменшилась на 37,5%, У КГ ці значення складають відповідно + 2,9%, +3,2%, -6,1%.

Узагальнені результати контрольного етапу експериментальної роботи подано в таблиці 4.

Отже, аналіз експериментальних даних таблиць 1-4 свідчить про те, що відбулося просування в рівнях сформованості творчо-музичних або художніх здібностей студентів за визначеними критеріями експериментальної групи і менш значне – студентів контрольної групи.

Вважаємо, що недостатнє збільшення кількісних показників рівнів сформованості творчо-музичних або художніх здібностей студентів за всіма критеріями у контрольній групі пов'язане з тим, що в освітньому процесі музичний або художній компонент застосовувався без ігрових технологій.

Таблиця 1

**Динаміка рівнів сформованості творчо-музичних або художніх здібностей студентів у ЕГ та КГ за першим критерієм (%)**

Рівні	Критерій					
	Інтерес до творчо-музичної або художньої діяльності					
	ЕГ			КГ		
	Констатувальні дані	Контрольні дані	Приріст	Констатувальні дані	Контрольні дані	Приріст
Високий	9,8	27,3	+17,5	10,6	15,6	+5,0
Середній	34,1	55,5	+21,4	33,7	52,7	+19,0
Низький	56,1	17,2	-38,9	55,7	31,7	-24,0

Таблиця 2

**Динаміка рівнів сформованості творчо-музичних або художніх здібностей студентів у ЕГ та КГ за другим критерієм (%)**

Рівні	Критерій					
	Характер засвоєння музичного або художнього матеріалу					
	ЕГ			КГ		
	Констатувальні дані	Контрольні дані	Приріст	Констатувальні дані	Контрольні дані	Приріст
Високий	7,2	25,5	+18,3	8,7	12,5	+3,8
Середній	32,6	56,8	+24,2	32,6	64,7	+32,1
Низький	60,2	17,7	-42,5	58,7	22,8	-35,9

Таблиця 3

**Динаміка рівнів сформованості творчо-музичних або художніх здібностей студентів у ЕГ та КГ за третім критерієм (%)**

Рівні	Критерій					
	Ставлення студентів до дисципліни «Музичне мистецтво» або «Художня культура»					
	ЕГ			КГ		
	Констатувальні дані	Контрольні дані	Приріст	Констатувальні дані	Контрольні дані	Приріст
Високий	8,2	34,3	+26,1	7,2	10,1	+2,9
Середній	47,8	59,2	+11,4	46,3	49,5	+3,2
Низький	44,0	6,5	-37,5	46,5	40,4	-6,1

Таблиця 4

**Загальні дані рівнів сформованості творчо-музичних або художніх здібностей студентів у ЕГ та КГ за трьома критеріями (%)**

Рівні	ЕГ			КГ		
	Констатувальні дані	Контрольні дані	Приріст	Констатувальні дані	Контрольні дані	Приріст
Високий	8,4	29,0	+20,6	8,8	12,7	+3,9
Середній	38,2	57,2	+19,0	37,5	55,6	+18,1
Низький	53,4	13,8	-39,6	53,7	31,7	-22,0

Найбільш яскраво проявились позитивні зміни рівнів сформованості творчо-музичних або художніх здібностей у слабовстигаючих студентів експериментальної групи. Більшість цих здобувачів вищої освіти на контрольному етапі експерименту виявили позитивне ставлення до творчо-музичної або художньої діяльності, зацікавленість у виконанні творчих завдань. Всі без винятку студенти з бажанням брали участь у музичній або художній діяльності.

Вважаємо, що завдяки створенню викладачем на заняттях емоційно-позитивних умов та творчої атмосфери (атмосфери психологічної підтримки) в експериментальній групі був отриманий значно більш високий відсоток студентів, що самостійно, активно виконували музично-творчі або художні завдання у порівнянні з контрольною групою

Констатація змін в експериментальній та контрольній групах за результатами зрізів дала підставу ствердно відповідати на головне запитання нашого дослідження: чи є запропоновані нами ігрові технології, їх реалізація в освітньому процесі закладу вищої освіти ефективними для розвитку творчих здібностей студентів.

Вірогідність отриманих результатів розвитку творчих здібностей студентів на заняттях з музичного мистецтва або художньої культури за всіма критеріями було підтверджено застосуванням методів математичної статистики.

**Висновки.** Впроваджені у ході експерименту ігрові технології зумовили позитивні зміни в сформованості творчо-музичних або

художніх здібностей студентів мистецьких дисциплін, основних показників якості музичних знань (почуття ритму, ладу, музично-слухових уявлень) або художніх образів, результатів проведення мистецьких занять з творчим спрямуванням.

Реалізація рольових, дидактичних ігор на заняттях з музичного мистецтва або художньої культури сприяла пробудженню в кожній особистості зацікавленості у пізнанні, розвитку в неї вміння самостійно працювати, заходити творчі відповіді на поставлені запитання.

У ході дослідження було встановлено, що студенти експериментальної групи відчували себе більш впевнено, приймали творчі альтернативні рішення, формулювали свої власні думки за допомогою різноманітних засобів, навчилися співпрацювати між собою.

Отже, аналіз результатів формульованого експерименту доводить, що реалізація на заняттях з музичного мистецтва або художньої культури ігрових технологій в експериментальній групі, яка здійснювалась через забезпечення емоційної насиченості музичної або художньої діяльності здобувачів вищої освіти завдяки використанню імітаційних ігрових методів, – сприяла розвитку творчих здібностей студентів.

**Перспективи подальших досліджень** вбачаємо у підготовці методичних рекомендацій, розробленні циклу тренінгових занять з впровадження інтерактивної моделі навчання в освітній процес вищої школи.

### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Балашова С. Навчально-рольова гра у формуванні дослідницьких умінь студентів. *Початкова школа*. 2005. № 6. С. 52-55.
2. Омеляненко В.Л., Кузьмінський А.І., Вовк Л.П. Педагогіка: завдання і ситуації: практикум. 2-ге вид., випр. Київ. Знання-Прес, 2006. 423 с.
3. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ: Освіта України, 2008. 274 с.
4. Практикум педагогічної майстерності: навчальний посібник / За ред. В.В. Олійника. Київ: ТОВ «Етіс Плюс», 2008. 278 с.
5. Сисоєва С. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня: Монографія. Київ: Поліграф. книга, 1996. 40 с.
6. Щербань П.М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: навчальний посібник. Київ. Вища школа, 2004. 207 с.

## ІНТЕРКУЛЬТУРНА СПРЯМОВАНІСТЬ ПРОГРАМ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ У НІМЕЧЧИНІ І УКРАЇНІ: КОМПАРАТИВНИЙ ДИСКУРС

### INTERCULTURAL ORIENTATION OF LANGUAGE TRAINING PROGRAMS IN GERMANY AND UKRAINE: A COMPARATIVE DISCOURSE

У статті автор розкрив проблему інтеркультурної спрямованості програм мовної підготовки у Німеччині. З опорою на діяльнісний, культурологічний, аксіологічний підходи проаналізовано зміст програм мовної підготовки, відкритих для доступу слухачам з України.

Актуальність обраної теми обумовлена активізацією міграційних процесів, що відбулися у зв'язку з провадженням в Україні воєнного стану у лютому 2022 року.

Автор акцентував увагу на особливостях розроблення і презентування споживачам таких програм мовної підготовки. Серед таких виділено: розвиток ідеї спільного відкритого освітнього простору, практична інтеграція переселенців і національних меншин в культурне життя регіону, приймаючої сторони, соціальне партнерство і взаємний обмін культурними здобутками національної ідентичності, створення можливостей симбіотичного доповнення навчального досвіду представників різних національних освітніх систем.

У статті автор звернув увагу на важливі елементи програм мовної підготовки, які забезпечують високий рівень інтеркультурності. Це такі: чітке, затребуване потенційними слухачами визначення мети програм мовної підготовки, варіативність способів їх опанування, у тому числі – реєстрації і оплати. Також значимим виділено: розроблення зручного, поліваріантного функціонального, із використанням інформаційно-комунікаційних технологій і медійних інструментів для зручного опрацювання навчального контенту. Відзначаю програм мовної підготовки у Німеччині є відкритість, простота і об'єктивність оцінювання чітко визначених очікуваних результатів навчання. Автором здійснено аналіз таких програм, які пропонують потенційним слухачам пройти пробне тестування, експрес-тест для визначення рівня підготовленості і сформованості відповідних предметних компетентностей.

Цей аспект досліджуваної проблеми визначено перспективним напрямом подальшого розроблення теми.

**Ключові слова:** інтеркультурність, якість освіти, мовно-комунікативна компетентність, аксіологічний підхід, системний харак-

тер навчання, результат навчання, компаративний аналіз.

In the article, the author revealed the problem of intercultural orientation of language training programs in Germany. The content of language training programs open to listeners from Ukraine was analyzed based on activity, cultural, and axiological approaches.

The relevance of the chosen topic is due to the intensification of migration processes that took place in connection with the introduction of martial law in Ukraine in February 2022.

The author emphasized the features of developing and presenting such language training programs to consumers. Among these are highlighted: the development of the idea of a common open educational space, the practical integration of immigrants and national minorities into the cultural life of the region, the host country, social partnership and mutual exchange of cultural achievements of national identity, the creation of opportunities for symbiotic addition to the educational experience of representatives of various national educational systems.

In the article, the author drew attention to important elements of language training programs that ensure a high level of interculturality. These are as follows: a clear definition of the purpose of language training programs demanded by potential students, a variety of methods of learning them, including registration and payment. The development of convenient, multivariate functional, using information and communication technologies and media tools for convenient processing of educational content is also highlighted as significant. The hallmark of language training programs in Germany is the openness, simplicity and objectivity of the assessment of clearly defined expected learning outcomes. The author analyzed such programs that offer potential listeners to pass a trial test, an express test to determine the level of preparedness and the formation of relevant subject competencies.

This aspect of the investigated problem is defined as a promising direction for further development of the topic.

**Key words:** interculturality, quality of education, linguistic and communicative competence, axiological approach, systemic character of education, educational outcome, comparative analysis.

УДК 378.06:048.4

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.17>

**Петренко Т.В.,**

канд. філол. наук, доцент,  
доцент кафедри англійської філології  
Харківського національного  
педагогічного університету імені  
Г.С. Сковороди

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Проблема інтеркультурності в освіті в останні десятиліття актуалізована активізацією міграційних процесів. Однак, зазначимо тут, що у зв'язку з провадженням в Україні воєнного стану з 24 лютого 2022 року ці міграційні процеси набули нових ознак стрімкості. Німеччина пропагує демократичні цінності. Ця країна виступає ініціатором збереження національної і культурної ідентичності. Шляхом популяризації мовної підготовки, інтеграція особистості у світовий культурний простір

відбувається ефективніше. Тому наша увага природно обумовлена значущістю і великим потенціалом заявленої теми.

Нині Україна в центрі уваги усього світу. Для відновлення цивілізаційного поступу нам важливо зосередити увагу на виробленні у громадян інтеркультурної комунікативної компетентності, що дасть змогу забезпечити формування адекватної національної я-ідентичності, усвідомленої відповідальності молодого покоління до виконання обов'язків членів демократичного суспільства на

засадах європейських демократичних цінностей.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз джерельної бази з теми дослідження засвідчив, що проблематика інтеркультурності в освіті, дослідження програм мовної підготовки через призму загальних європейських демократичних цінностей не представлена достатньою мірою у науково-педагогічному дискурсі, що так само обумовило вибір даної теми. Філософські підвалини інтеркультурної комунікації презентовано у дослідженні М. Триняк [7]. Авторка через призму філософії освіти розкрила широкий спектр питань інтеркультурації комунікантів в освіті. Також філософський аспект і методологічний базис презентовано у публікації М. Култаєвої [4]. Дослідженню ключових дефініцій, дотичних темі цієї публікації презентовано у контексті мистецької освіти М. Юр [9]. Нам імponує позиція автора у тому, що інтеркультурність як педагогічний феномен передбачає системне засвоєння національних ціннісних орієнтирів, усвідомлену відповідальність системності міжкультурних зв'язків, осмислення досягнень представників інших націй, що утворює базис розуміння у спілкуванні з представниками різних культур, етносів без апріорності чи диктату однієї культури над іншою. Цікавий контекст означеної проблеми презентовано через призму інформаційно-комунікаційної компетентності дослідниками В. Ворожбіт-Горбатюк, Н. Борисенко, Се Кежань [3].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Вивчення джерельної бази з обраної теми засвідчило, що попри актуальність і затребуваність вивчення програм мовної підготовки у контексті інтеркультурної компетентності особистості, не вирішеними лишаються вузлові аспекти, яким присвячено цю статтю. Зокрема, аспекти гуманізації, демократизації курсової мовної підготовки як виразної особливості інтеркультурності освіти. Також актуальним є вивчення і компаративний аналіз змістового забезпечення і процесуального аспекту програм мовної підготовки на прикладі Німеччини, як країни з відкритим інноваційним демократичним освітнім простором.

**Мета статті:** конкретизувати особливості розроблення і презентування програм мовної підготовки у Німеччині контекстно ідеї інтеркультурності освітнього простору.

**Виклад основного матеріалу.** У цьому дослідженні ми послуговуємося розумінням інтеркультурності як способу «життя в суспільстві, що сприяє підтримці інтеркультурного діалогу та протидії тенденціям само-сегрегації культур чи етнічних груп» [6, с. 75]. Інтеркультурність в освіті, у процесі аналізу програм мовної підготовки передбачає розвиток інтеркультурної компетентності. Це поняття ми використовуємо у такому значенні: «Інтеркультурна компетентність – це комплексний

набір знань, умінь та навичок, що дозволяють діяти належним та ефективним чином під час взаємодії з людьми різного мовного чи культурного походження» [6, с. 75].

У Україні в останні роки реалізовано проєкт міжмиської співпраці «Упровадження залучення культурного різноманіття на глобальному рівні», який було реалізовано за підтримки програми «Інтеркультурні міста» Ради Європи. Останні місяці, коли міграційні потоки в Німеччину з України значно зросли у зв'язку з воєнною агресією російської федерації, проблема інтеркультурності програм мовної підготовки набула нового актуального звучання [6].

Ці процеси обумовили зміни формату організаційного, змістового і методичного забезпечення мовної підготовки на засадах інтеркультурності як основної дефініції. Збільшення культурної неоднорідності у Німеччині спонукає до розроблення нового навчального контенту, який крім акцентуації на формування мовної компетентності, звертає увагу на вироблення навичок життя і співпраці з представниками інших культур, свідому відповідальність в активній соціальній інтеграції і особистісної та національної я-ідентифікації.

Проаналізовані програми мовної підготовки [1, 2, 3, 8], які інтегрують освітній простір в Україні і Німеччині, засвідчив про те, що в цільових орієнтирах такі програми спрямовані на розвиток ідей спільного відкритого освітнього простору, практичної інтеграції переселенців і національних меншин в культурне життя регіону приймаючої сторони. Значну увагу приділено також можливості соціального партнерства мігрантів і корінного населення земляцтва Німеччини, взаємного обміну культурними здобутками для національної ідентичності на основі прийняття європейських демократичних цінностей, симбіотичного доповнення навчального досвіду представників національних освітніх систем.

Так, наприклад, мовна школа F + U Academy of Languages, м. Берлін, Гейдельберг, Дармштат [1] є однією з найчисельніших в Німеччині, має представництво в Україні. Шола позиціонує себе як нове освітнє середовище інтеркультурної комунікації, є офіційним центром складання іспитів TOEFL, TestDaF, TestAS, TOEIC®, LCCI, OnDaF, ECDL [1]. Мовна підготовка відбувається персоналізовано, кожен слухач може обрати один з 120 варіантів програм. Важливим, комерційно привабливим є право розпочати навчання у зручний час і обрати індивідуальний план опанування мовного курсу. Серед виразних особливостей цієї мовної школи, у контексті теми цієї публікації, вважаємо наступні моменти: розташування в історично значимих місцях, які розкривають культурну перспективу німецької культури, філософії освіти. Важливим є сучасне оснащення школи. До послуг слухачів



сучасні мультимедійні центри і цілодобова технічна підтримка навчання онлайн, комфортні навчальні класи, осередки для організації культурної комунікації під час перерв, відпочинку. Кожен слухач може обрати рівень: інтенсивний, індивідуальний, стандартний чи – преміум. Виразною ознакою мовної школи F + U Academy of Languages є професійна спрямованість інтеркультурної комунікації, зокрема є пропозиції для підготовки за напрямками: викладання в університетах, бізнес-комунікація, комунікація у медичній сфері [1].

Цікаво, що є пропозиції включення в інтеркультурний мовний простір через організацію проживання у приймаючій сім'ї чи організованій студентській [1]. У такий спосіб комунікант – слухач курсів – може зануритися в культурний простір німців, осмислити цінності німецької культури, набути відповідного інтеркультурного досвіду.

Уважне прочитання програм мовної підготовки, які презентовані за ініціативи німецьких партнерів України, можемо зробити висновок про те, що неодмінним елементом таких програм є чітке, затребуване потенційними слухачами визначення мети програм мовної підготовки, зокрема підготовка і супровід під час атестації рівня B2, C1 та інших. Цінним є варіативність способів опанування таких програм, у тому числі – реєстрації і оплати. Доцільним і комерційно значимим, на наш погляд, є розроблення зручного, поліваріантного функціонального, із використанням інформаційно-комунікаційних технологій і медійних інструментів для зручного опрацювання навчального контенту. Відкритість, простота і об'єктивність оцінювання, чітко визначені очікувані результати навчання, пропозиція тестів-тренінгів, експрес-тестування для визначення рівня підготовленості і сформованості предметних компетентностей – усе це робить програми мовної підготовки привабливими і конкурентоспроможними [1, 2, 5].

Безумовно, інтеркультурність передбачає можливість занурення у відповідне мовне середовище. У такий спосіб людина легше проходить адаптивний період, має більш об'єктивну мотивацію до вивчення мови.

Характерною ознакою програм мовної підготовки у Німеччині є супровід і популяризація таких провідними викладачами, науковцями німецьких університетів. Порівняльний аналіз з відповідним досвідом України засвідчує, що у цій царині українські викладачі не ставлять за мету популяризувати цінності свого університету через програми додаткової освіти, що, безсумнівно, має стати одним з апріорних цілей у перспективі.

Програми мовної підготовки у Німеччині часто розглядаються в якості ресурсу популяризації цінностей університету – партнера. У такий спосіб університет виступає своєрідним гарантом якості освіти. На теренах України такий досвід має

приватний заклад Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія» [8].

Цікавий досвід у площині інтеркультурного освітнього простору має мовна школа у Heidelberg [2]. Це – студентське містечко, в якому розміщено штудінколедж і університет з високою репутацією Ruprecht-Karls-Universität. Акцент в діяльності цієї мовної школи полягає у виразному розташуванні самої мовної школи, що дає змогу слухачам максимально наблизитися до культурних своєрідностей німців [2]. Так, наприклад, пропонується нагляд за неповнолітніми дітьми слухачів мовних курсів, організація харчування. Подібні програми супроводу пропонують курси мовної підготовки A1-C2 [2, 5].

**Висновки.** Отже, проведений аналіз засвідчив: інтеркультурність стає виразною ознакою формування мовно-комунікативної компетентності здобувачів різних рівнів освіти. Останні місяці 2022 року у зв'язку з активацією міграційних потоків програми мовної підготовки у Німеччині стали затребуваними серед громадян з України. Конкурентоспроможність таких програм визначається системністю зв'язків з провідними університетами Німеччини. Цінним і корисним досвідом є розроблення власне змісту самих програм мовної підготовки. У статті виокремлено ключові моменти таких програм: чіткі конкурентоспроможні цілі, опора в мотивації на професійну і особистісні потреби потенційних слухачів, відкритість, прозорість систем оцінювання, можливість попередньої самодіагностики. Цінним, на наш погляд, є варіативність навчального контенту і індивідуальний, персоналізований підхід у формуванні часових параметрів опанування програми мовної підготовки. Для інтеркультурації використовується традиційно місце розташування головних корпусів курсів, можливість проживання у приймаючій родині, супровід догляду за неповнолітніми дітьми.

Перспективним напрямом подальшої наукової розвідки вважаємо використання алгоритмів розроблення програм мовної підготовки у Німеччині, адаптації їх до кращих традицій забезпечення якості освіти в університетах України.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. F+U Academy of Languages, Берлін, Гейдельберг, 16+ (2022). URL: <https://stageup.com.ua/uk/po-stranam/germaniya/yazykovye-kursy-dlya-vzroslyh-v-germani/fu-academy-of-languages-berlin-geidelberg-16/> (дата звернення: 16.10.2022)
2. Вивчення мови: Німеччина, Австрія, Швейцарія. URL : <https://proeducationua.com/lang-courses> (дата звернення: 16.10.2022)
3. Ворожбіт-Горбатюк В. В.; Борисенко Н. О.; Кежань Се. Інформаційно-комунікаційна компетентність педагога як ресурс партнерства. *Теорія та методика навчання та виховання*, п. 52, р. 52-60, July 2022. doi:<https://doi.org/10.34142/23128046.2022.52.05>.

4. Култаєва М. Д. Контури європейського громадянського суспільства і українська реальність. *Цінності громадянського суспільства і моральний вибір: український досвід*. К. : ЕТНА-1. 2006. С. 143-151.

5. Мовні програми для молоді та дорослих у Німеччині. URL : <https://stageup.com.ua/uk/po-stranam/germaniya/yazykovye-kursy-dlya-vzroslyh-v-germani/> (дата звернення: 16.10.2022)

6. Рубікондо Ксенія Інтеркультурна Компетентність. *Навчальний посібник для тренерів*. <https://rm.coe.int/intercultural-competence-trainers-manual/1680a0b9d2#> (дата звернення: 16.10.2022)

7. Триняк М.В. Інтеркультурна комунікація в освіті: тенденції розгортання у сучасних соціокультурних контекстах: автореф. ...дис на здобуття наук.ступеня д-ра філософ.наук, спец.: 09.00.10 – філософія освіти. Харків, 2011. – 38 с.

8. Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія». URL: <https://nua.kharkov.ua/uk/nua/> (дата звернення: 16.10.2022)

9. Юр М. Інтеркультурна комунікація у системі сучасної мистецької освіти України. Сучасні проблеми художньої освіти в Україні. 2010. Вип. 6. С. 116-121. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Spkho\\_2010\\_6\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Spkho_2010_6_16) (дата звернення: 16.10.2022)

## МУЛЬТИКУЛЬТУРНІСТЬ – ТРЕНД ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ КНР

### MULTICULTURAL TREND OF PROFESSIONAL TRAINING IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION OF THE PRC

*У статті автор розкрив явище мультикультурності як освітнього тренду. На підставі методу аналогії, критичного аналізу нормативних документів, опису освітніх програм і освітньої політики закладів вищої освіти у Китайській Народній Республіці визначено аспекти основних моментів поняття.*

*Автором використано методологічний базис дослідження: системності освітніх феноменів як соціального утворення, компетентнісного і діяльнісного підходів.*

*Зазначено, що мультикультурність у дослідженні розглядається як апріорна умова прогресу закладів вищої освіти (на прикладі провінції Сичуань). Саме поняття мультикультурності як освітнього тренду бачиться автором як особливий інформаційний комунікаційний контент. Цей контент спрямовано на утвердження цінностей китайської культури, органічного їх синтезу зі світовою культурою, європейськими цінностями. Змістовий аспект мультикультурності як освітнього тренду передбачає визначення в меті програми розвитку людини як показника рівня розвитку країни, розвиток індивідуальності як важеля цивілізаційного поступу національної освіти.*

*Мультикультурність як тренд фахової підготовки виявляється у напрямках: професійний управлінський, науково-педагогічний, змістовий методичний, соціального партнерства, ціннісний.*

*Процесуально мультикультурність у фаховій підготовці проаналізовано на прикладі закладів вищої освіти у провінції Сичуань. Програми фахової підготовки в університетах як корпораціях там передбачає: освоєння технологій управління дидактичними підсистемами, усвідомлення і популяризація цінностей осмисленого позитивного ставлення до досягнень учасників освітнього процесу, цінностей педагогічної, наукової, тренерської професій, активне системне розроблення успішних стратегій формування особистості – учасника творення мультикультурного простору, удосконалення досвіду аналітичної діяльності, самоаналізу, свідомого ставлення до здорового способу життя.*

*Перспективи подальшого розроблення проблеми: компаративний аналіз досвіду міжкультурної співпраці викладачів, студентів і успішних випускників університетів.*

**Ключові слова:** мультикультурність, вища освіта, освітня система, навчальний контент, якість освіти.

*In the article, the author revealed the phenomenon of multiculturalism as an educational trend. On the basis of the method of analogy, critical analysis of normative documents, description of educational programs and educational policy of institutions of higher education in the People's Republic of China, the aspects of the main concept are determined.*

*The author used the methodological basis of the research: the systematicity of educational phenomena as a social formation, competence and activity approaches.*

*It is noted that multiculturalism is considered in the study as an a priori condition for the progress of higher education institutions (using the example of Sichuan province). The very concept of multiculturalism as an educational trend is seen by the author as a special information and communication content. This content is aimed at affirming the values of Chinese culture, their organic synthesis with world culture and European values. The substantive aspect of multiculturalism as an educational trend involves defining the goal of the human development program as an indicator of the country's level of development, the development of individuality as a lever for the civilizational progress of national education.*

*Multiculturalism as a trend of professional training is manifested in the following areas: professional management, scientific and pedagogical, content-methodical, social partnership, valuable.*

*Multiculturalism in professional training was procedurally analyzed on the example of higher education institutions in Sichuan province. Professional training programs in universities as corporations provide: mastering didactic subsystem management technologies, awareness and popularization of the values of a meaningful positive attitude towards the achievements of participants in the educational process, the values of pedagogical, scientific, coaching professions, active systematic development of successful strategies for the formation of a personality – a participant in the creation of a multicultural space, improving the experience of analytical activity, introspection, conscious attitude to a healthy lifestyle.*

*Perspectives for further development of the problem: a comparative analysis of the experience of intercultural cooperation of teachers, students and successful university graduates.*

**Key words:** multiculturalism, higher education, educational system, educational content, quality of education.

УДК 378.04:046.4  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.18>

**Разуменко Т.О.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри англійської філології  
Харківського національного  
педагогічного університету імені  
Г.С. Сковороди

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Сьогоднішня вища освіта актуалізує проблематику суспільного значення задоволення потреб людини в отриманні знань, виробленні стратегій професійного становлення і прогресу. Мультикультурний простір диктує нові правила налагодження співпраці і партнерства в освіті. У Китайській Народній Республіці освіта на державному рівні визнана

суспільно значущим феноменом, передбачає виконання замовлення на підготовку висококваліфікованих кадрів, здатних бути успішними у мультикультурному середовищі, що постійно змінюється. Україна в останні роки системно налагоджує конструктивну співпрацю із університетами КНР.

На теперішній час розвиток людини не можливий поза активації соціальної відповідальності.

Нині особистість стає виразником рівня прогресування країни, органічного проникнення її у концепт мультикультурного середовища професійної діяльності і особистісної самореалізації. Формування особистості, набуття нею соціального досвіду і формування професійних компетентностей відбувається в контексті проникнення мультикультурних інформаційно-комунікаційних технологій.

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

Ретельне дослідження заявленої у темі статті проблеми засвідчило, що явище мультикультурності досить широко репрезентовано у сучасній науковій літературі. Методологічні підвалини нашого дослідження сформовано на підставі висновків і рекомендацій В. Кременя [7], М. Євтуха [5], Д. Бега [3].

Цікаві результати щодо організації комунікації у контексті мультикультурної взаємодії представлено В. Зарицькою [8], Н. Іванець [6]. Окремі питання освітніх трендів в КНР порушено у статтях В. Ворожбіт-Горбатюк [4], Т. Разуменко [1].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Мультикультурність як провідний тренд сучасної вищої освіти тяжіє до певної міри утопії про те, що можна створити відкритий освітній простір, де немає суперечностей національних, культурних, етнічних, галузевих та інших ціннісних систем. Китайській Народній Республіці вдалося певною мірою уникнути контраверсії цього аспекту. Тож метою даної публікації визначено розгляд мультикультурності як освітнього тренду у вищій освіті КНР.

**Виклад основного матеріалу.** Уважне прочитання матеріалів дослідження дає підстави констатувати, що КНР у цивілізаційному поступі багато уваги приділяє формуванню нової генерації фахівців, здатних працювати у ситуації невизначеності і культурного розмаїття. В освітніх програмах Сичуанського педагогічного університету наголос робиться на таких аспектах, як: здатність фахівців компетентно і вчасно реагувати на зміни в освітньому, інформаційному середовищі, шліфування соціально відповідального прагнення набувати актуальний новітніх наукових знань, нових технологічно досконалих вмінь, свідомо зміна професійної поведінки у робочому середовищі, долучення до організаційних процесів, координування діяльності підсистем [2].

Як відомо, Сичуанський педагогічний університет є по суті одним з найсучасніших науково-освітніх центрів [2]. У середовищі цього університету органічно поєднуються класичні традиції китайської народної культури і освітньої філософії із сучасними інноваційними процесами в аспекті соціального, академічного партнерства.

Проаналізовані практики академічних і наукових ініціатив учасників освітнього процесу Сичуанського педагогічного університету засвідчив про

наступне. Для цього університету є характерним створення середовища соціального партнерства учасників освітнього процесу і місцевих мешканців. Перебування в активних процесах життєдіяльності громади, спільноти [2].

Змістовий аспект мультикультурності передбачає визначення в меті програми розвитку людини як показника рівня розвитку країни, розвиток індивідуальності як важеля цивілізаційного поступу національної освіти.

Мультикультурність як тренд фахової підготовки виявляється у напрямках: професійний управлінський, науково-педагогічний, змістовий методичний, соціального партнерства, ціннісний.

Розуміючи освітній простір як сукупність соціальних об'єктів, реально об'єктивованих чинників, що сприятливо впливають на досягнення заявлених цілей освіти, в цьому університеті наголос робиться на створенні умов для прояву активної життєвої і громадянської позиції здобувачів і викладачів. Це досягається творенням відкритого соціального і предметного дослідницького простору. У такий спосіб забезпечується культурне, соціальне, академічне розмаїття, в умовах якого формується цінний досвід співпраці і активної життєпрактики [2].

Студенти, реалізуючи програми просвітнього волонтерства, соціального і культурного супроводу соціально вразливих категорій населення, вчать проявляти терпимість, розуміння до культурного розмаїття [2]. Проживаючи особисто атмосферу, коли відмінності повноцінно існують, студенти набувають практики поведінки і діяльності, не ображаючи інших.

Таким чином, соціальні практики, волонтерська підтримка соціально вразливих категорій населення дає змогу студентам самовираження представників різних культур, соціальних прошарків, рівнів освіченості тощо. Обмін думками, діяльна рефлексія допомагає сформуванню цілий комплекс гнучких соціально значимих навичок.

Коледжі у структурі Сичуанського педагогічного університету (спеціалізуються на вивченні китайської мови і літератури, математики, ІКТ, неперервної освіти, науково-дослідний сектор, предметні лабораторії і центр по роботі з персоналом) дають широкий спектр можливостей мультикультурності. Це, передусім, велика бібліотека, яка дає змогу сформувати спільноти міжкультурної комунікації, взаємопроникнення культур, трансформації поколінь. Центри сертифікації за усіма напрямками підготовки магістрів пропонують низку соціальних практик, коли здобувачі – магістранти долучаються до регіональних програм підтримки різних категорій населення, зокрема – поширення початкової, загальної освіти, розвиток спорту, формування у населення навичок здорового способу життя. За підтримки національного фонду соціальних наук

в цьому університеті реалізовано понад 400 проєктів мультикультурного спрямування, синтезованої з розвитком високих технологій, Tenth-Five [2].

Про якість реалізованих проєктів свідчить надзвичайно висока публікаційна активність здобувачів, викладачів, науковців цього університету, численні нагороди, відзнаки. Репутація Сичуанського педагогічного університету досить висока в середовищі профільних вищих шкіл Європи і США. Тому затребуваними є посади афілійованих, почесних професорів, почесних звань академіків Китайської академії наук.

Вивчення матеріалів з відкритих мережевих ресурсів засвідчує, що мультикультурність є рушійним трендом розвитку Сичуанського педагогічного університету. Ця ідея реалізується в таких аспектах організації і змістовно-методичного супроводу освітнього процесу [2]:

- Модернізація комунікаційних ресурсів, творення відкритого дослідницького простору на освітніх мережевих платформах структур університету, наприклад, так звані глобальні кластери, 3D підручники, віртуальні лабораторії, музеї тощо. Гнучкість і поліваріантність створюваного навчального контенту дає змогу долучитися до освітнього процесу 24/7 представнику будь-якої наукової і просвітницької спільноти.

- Долучення до розроблення систем штучного інтелекту, наприклад, генератори інформаційних порадників, інтерактивні хаби, в яких цифрове середовище стає певною мірою партнером, інтерактивні дослідницькі лабораторії, цифрові музичні центри, розважальні програми для соціалізації людей з особливими освітніми потребами, практики використання мобільних застосунків для втілення в практику ідеї «університет в кишені».

- Віртуалізація і створення умов для розвитку математичного мислення, коли здобувач вчиться мислити формулами, діаграмами, використання новітніх інтерфейсів з використанням технологій проєкції жестів тощо.

Мультикультурний аспект освітнього середовища у Сичуанському педагогічному університеті реалізується через долучення здобувачів університету і закладів – партнерів до проведення наукових конференцій, круглих столів, де студенти і викладачі набувають цінного досвіду наукової комунікації. Також цікавим є традиційне долучення до проведення фестивалів, концертів, свят, виставок, культурних подій з вивчення національних традицій провінційного, регіонального і державного масштабу. Такі заходи, зазвичай, спрямовані на популяризацію цінностей китайської культури,

органічний їх синтез зі європейськими культурними цінностями.

**Висновки.** Підсумовуючи викладене вище, зазначимо, що мультикультурність як освітній тренд, на прикладі Сичуанського педагогічного університету, передбачає корпоративність і відкритість творення навчального контенту і спільного дослідницького простору. У цих процесах виразними є програми, спрямовані на освоєння технологій за фахом, долучення до івентів міждисциплінарного змісту.

Управлінський аспект передбачає долучення здобувачів, випускників, викладачів до розроблення актуального навчального контенту. Волонтерські ініціативи, проєкти соціального значення передбачає популяризацію цінностей національних культур, пропагування досягнень учасників освітнього процесу розроблення успішних стратегій формування особистості – учасника творення мультикультурного простору, удосконалення досвіду соціальних і культурних практик.

До перспектив подальшого розроблення теми пропонуємо віднести питання компаративного аналізу досвіду міжкультурної співпраці викладачів, студентів і успішних випускників університетів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Razumenko T.O. Dance education in China: analysis of offline and online trends. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2020. № 49. С. 80–87. DOI: <https://doi.org/10.34142/23128046.2020.49.07>
2. 四川师范大学 [SICNU – Сичуанський педагогічний університет] URL : <https://www.sicnu.edu.cn/>
3. Бех І. Д. Принципи сучасної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 5. С 5-27.
4. Ворожбіт-Горбатюк В. В. Освітні тренди у підготовці фахівців музичних спеціальностей: Україна і КНР. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Випуск 49. Том 1. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/49.1.1>
5. Євтух М. Б., Червінська І. Б. Аксиологічні засади професійної діяльності педагогів гірських шкіл регіону українських Карпат. *Наукові записки. Серія: педагогічні науки* 2022. № 203. DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-18-23
6. Іванець Н. Інтеграція мультикультурного змісту освітнього середовища Нової української школи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 30, том 4. <https://doi.org/10.24919/2308-4863.4/30.212549>
7. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ : Грамота, 2005. 448 с.
8. Психологія розвитку особистості в системі фахової підготовки : *монографія* / за ред. В.В. Зарицької. К., КПУ, 2017. С. 4-26.

## РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ-СТОМАТОЛОГІВ ЗАСОБАМИ СИМУЛЯЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

### RESULTS OF THE RESEARCH ON THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE DENTISTS BY SIMULATION EDUCATIONAL MEANS

У статті аргументовано необхідність доведення достовірності результатів експериментального дослідження з використанням методів математичної статистики, щоб методика професійної підготовки майбутніх фахівців, що призвела до таких результатів, була науково підтвердженою і могла використовуватися в педагогічній практиці. Проведений теоретичний аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що науковці належне місце відводили аналізу результатів наукової розвідки, пропонували моделі кваліметрії і порівняння рівнів навчальних досягнень студентів у різних оціночних системах.

Для аналізу результатів експериментального дослідження використовувалися методи порівняння стану сформованості всіх компонентів професійної компетентності (ПК) майбутніх лікарів-стоматологів. З цією метою враховано кількість студентів, які виявили один з чотирьох рівнів досліджуваної ПК, що оцінювався у балах: високий – 5 балів; достатній – 4 бали; задовільний – 3 бали і низький – 2 бали. Оцінювання проводилося на етапах вхідного та підсумкового контролю у контрольних та експериментальних групах. Результати формування кожного з чотирьох компонентів професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів представлено в описовому і табличному вигляді. Доведення достовірності результатів експериментальної роботи здійснювалося на основі порівняння параметрів генеральних сукупностей (середніх значень і дисперсій), обчислення F-критерія Фішера та порівняння встановлених показників з табличними даними, які використовуються у професійній педагогіці та свідчать про дієвість, ефективність і доцільність упровадження в освітній процес медичних закладів вищої освіти авторської методики. Порівняльний аналіз емпіричного показника F-критерію в контрольних і експериментальних групах з визначеними межами  $F_{krit}$  1,8 – 1,4 за всіма компонентами показав, що  $F_{emp-KG}$  із значенням від 1,08 до 1,17 виходить за вказані межі, а  $F_{emp-EG}$  з показником від 1,43 до 1,50 підтверджує достовірність отриманих результатів.

**Ключові слова:** майбутні лікарі-стоматологи, професійна підготовка, професійна

компетентність, методи математичної статистики, аналіз результатів, критерій Фішера.

The article argues the need to prove the reliability of experimental research results using mathematical statistics methods so that the professional training method of future specialists, which led to such results, was scientifically confirmed and could be used in pedagogical practice. The conducted theoretical analysis of the latest research and publications proved that the scientists gave due place to the analysis of the results of scientific intelligence, proposed models of qualimetry and comparison of the levels of educational achievements of students in different evaluation systems.

Methods of comparing the state of formation of all components of professional competence (PC) of future dentists were used to analyze the results of the experimental study. For this purpose, the number of students who found one of the four levels of the studied PC, which was evaluated in points, was taken into account: high – 5 points; sufficient – 4 points; satisfactory – 3 points and low – 2 points. The assessment was carried out at the stages of initial and final control in the control and experimental groups. The results of the formation of each of the four components of the professional competence of future dentists are presented in descriptive and tabular form. The verification of the reliability of the results of the experimental work was carried out on the basis of a comparison of the parameters of the general population (mean values and variances), the calculation of the Fisher F-criterion and a comparison of the established indicators with tabular data that are used in professional pedagogy and testify to the effectiveness, efficiency and expediency of the introduction into the educational process of medical institutions of higher education using the author's methodology. A comparative analysis of the F-criterion empirical index in the control and experimental groups with defined  $F_{krit}$  limits of 1.8-1.4 for all components showed that  $F_{emp-KG}$  with a value from 1.08 to 1.17 exceeds the specified limits, and  $F_{emp-EG}$  with an indicator from 1.43 to 1.50 confirms the reliability of the results obtained.

**Key words:** future dentists, professional training, professional competence, methods of mathematical statistics, analysis of results, Fisher's criterion.

УДК 378.147.34:78/89  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.19>

**Рогозін В.В.**,  
асистент кафедри терапевтичної стоматології та пародонтології  
Приватного вищого навчального закладу  
«Київський медичний університет»

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Проведення експериментального дослідження передбачає не лише отримання очікуваних результатів, але й доведення їх достовірності з використанням методів математичної статистики. Лише у такому випадку результати матимуть наукову цінність, а методика професійної підготовки майбутніх

фахівців, що призвела до таких результатів, буде науково підтвердженою і може використовуватися в педагогічній практиці. Тому у процесі формування професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів засобами симуляційного навчання застосовувалися математичні методи для встановлення достовірності отриманих результатів

зі сформованості кожного компонента і загалом досліджуваної компетентності, як результату проведеного експериментального дослідження.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** засвідчив, що науковці у методиках і технологіях організації наукових досліджень належне місце відводили аналізу результатів наукової розвідки [3; 5; 6]; встановлювали взаємозв'язок між педагогічним моніторингом і педагогічною діагностикою [8; 10]; аналізували міжнародний досвід в процесі моніторингу якості медичної освіти [2]; визначали основи педагогічного оцінювання [4]; використовували математичні моделі професійної компетентності майбутнього фахівця, в яких мали місце і методи математичної статистики [1]; пропонували моделі кваліметрії і порівняння рівнів навчальних досягнень студентів у різних оціночних системах [9] та ін. Дослідники аргументують необхідність

**Метою статті** визначено проведення аналізу результатів експериментального дослідження та доведення достовірності результатів формування професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів засобами симуляційного навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Для аналізу результатів експериментального дослідження використовувалися методи порівняння стану сформованості всіх компонентів професійної компетентності (ПК) майбутніх лікарів-стоматологів. З цією метою враховано кількість студентів, які виявили один з чотирьох рівнів досліджуваної ПК, що оцінювався у балах: високий – 5 балів; достатній – 4 бали; задовільний – 3 бали і низький – 2 бали. Оцінювання проводилося на етапах вхідного (ВК) та підсумкового контролю (ПК) у контрольних (КГ) та експериментальних (ЕГ). Пропонуємо результати формування кожного з чотирьох компонентів ПК майбутніх лікарів-стоматологів, які представлено в описовому і табличному вигляді.

Аналіз результатів формування мотиваційно-ціннісного компонента ПК майбутніх лікарів-стоматологів дає змогу узагальнити, що:

– динаміка показників *високого* рівня ПК у студентів контрольних груп свідчить про збільшення кількості таких студентів від 8,33% до 16,67% (на 8,33%), а в ЕГ – від 10,2% до 28,57% (на 18,37%), що на 10,04% більше ніж у КГ;

– сформованість ПК на *достатньому* рівні у студентів КГ свідчить про зростання їхньої кількості від 37,5% до 41,67% (на 4,17%), а в ЕГ – від 34,69% до 51,02% (на 16,33%), що на 12,16% більше ніж у КГ;

– за показниками *задовільного* рівня в обох категоріях груп спостерігалось зменшення кількості студентів: у КГ – від 43,75% до 39,58% (на 4,17%), а в ЕГ – від 42,86% до 20,41% (на 22,45%), що на 18,25% більше, ніж у контрольних групах;

– показники *низького* рівня підтверджують зменшення кількості таких студентів: в контрольних групах від 10,42% до 2,08% (на 8,34%), а в ЕГ – від 12,25% до 0 (на 12,25%), що на 3,91% більше, ніж у КГ.

Також відбулися позитивні зміни у показниках середнього бала (СБ): у КГ – від 3,44 до 3,73 (на 0,23 бала), а в експериментальних групах – від 3,43 до 4,08 (на 0,65 бала), що на 0,42 бала більше, ніж у КГ.

Аналіз статистичних даних свідчить про позитивний вплив авторської методики на формування мотиваційно-ціннісного компонента професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів, які навчалися в експериментальних групах з використанням засобів симуляційного навчання.

Порівняння показників сформованості когнітивно-деонтологічного компонента ПК майбутніх лікарів-стоматологів (ЛС) також свідчить про кращі результати у студентів експериментальних, що відображено в таблиці 1

Зміни у формуванні поведінково-діяльнісного компонента ПК майбутніх ЛС можна проаналізувати за показниками таблиці 2.

Подібну динаміку спостерігаємо й у формуванні рефлексивно-особистісного компонента професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів, що свідчить про дієвість авторської методики використання засобів симуляційних технологій у навчанні студентів експериментальних груп (таблиця 3).

Позаяк професійна компетентність майбутніх лікарів стоматологів є цілісним поєднанням усіх визначених компонентів, відтак проводився аналіз узагальнених показників сформованості ПК майбутніх ЛС на формувальному

Таблиця 1

**Динаміка сформованості когнітивно-деонтологічного компонента ПК майбутніх ЛС на формувальному етапі експериментального дослідження**

Група (КГ, ЕГ) – етап контролю (ВК, ПК) – кількість студентів	Рівні сформованості когнітивно-деонтологічного компонента професійної компетентності майбутніх ЛС								СБ
	Високий		Достатній		Задовільн.		Низький		
	КС	%	КС	%	КС	%	КС	%	
КГ-ВК – 48 студ.	3	6,25	17	35,41	20	41,67	8	16,67	3,31
КГ-ПК – 48студ.	6	12,5	19	39,58	21	43,75	2	4,17	3,60
ЕГ-ВК – 49 студ.	3	6,12	16	32,65	23	46,94	7	14,29	3,31
ЕГ-ПК – 49 студ.	11	22,45	28	57,14	10	20,41	0	0	4,02

етапі експериментального дослідження, що дало змогу дійти таких висновків: за показниками *високого* рівня в КГ відбулося зростання кількості студентів від 6,25% до 12,5% (на 6,25%), а в ЕГ – від 8,16% до 24,49% (на 16,33%), що на 10,07% більше ніж у КГ; динаміка змін на *достатньому* рівні свідчить, що кількість студентів контрольних груп зросла від 37,5% до 41,67% (на 4,17%), а в ЕГ – від 32,65% до 55,10% (на 22,45%), що на 18,28 % більше ніж у КГ; за показниками *задовільного* рівня в контрольних групах кількість студентів не змінилася і становила 41,67%, а в експериментальних – зменшилася від 46,94% до 20,41% (на 26,53%), що на 26,53% більше, ніж у студентів КГ; за показниками *низького* рівня в контрольних групах кількість студентів зменшилася від 14,58% до 4,17% (на 10,41%), а в експериментальних – від 12,25% до 0% (на 12,25), що на 1,84% більше, ніж у студентів КГ; середній бал у студентів КГ зріс від 3,35 до 3,63 (на 0,32 бала), а в ЕГ – від 3,37 до 4,04 (на 0,67 бала), що на 0,35 бала більше, ніж у студентів контрольних груп.

Візуалізацію узагальнених показників сформованості професійної компетентності майбутніх ЛС на формульованому етапі експериментального дослідження відображено на рис. 1 у діаграмах.

З метою перевірки на достовірність статистичних даних, отриманих у процесі експериментального дослідження, використовувалися методи математичної статистики – порівняння дисперсій і визначення критерія Фішера (F-критерія) за методикою А. Киверялга (формула 1) [7, с. 278] для КГ і ЕГ та порівняння із значеннями відповідного

критерія у стандартизованих таблицях. Дисперсії визначалися на етапах вхідного та підсумкового контролю шляхом встановлення числових значень рівнів ПК та її компонентів у майбутніх ЛС.

Дисперсії обчислювалися за формулою 1:

$$\sigma^2 = \frac{\sum f(x_i - \bar{x})^2}{N}, \quad (1)$$

де  $f$  – кількість студентів, які виявили певний рівень професійної компетентності, що має вираз у цифрових значеннях 5, 4, 3, 2 балів;

$(x_i - \bar{x})$  – різниця між цифровим значенням рівня і величиною середнього бала (СБ);

$N$  – кількість студентів у тих категоріях груп (контрольних чи експериментальних), де обчислюється дисперсія.

Так, значення F-критерія для кількості студентів від 40 до 60 осіб у групі (у нашому дослідженні в КГ – 48 студ., в ЕГ – 49 студ.) має бути в межах 1,8 – 1,4. Результати обчислення емпіричного показника F-критерія в КГ і ЕГ відображено в табл. 4.

Порівняльний аналіз емпіричного показника F-критерію в контрольних і експериментальних групах з визначеними межами  $F_{крит}$  1,8 – 1,4 за всіма компонентами показав, що  $F_{emp}$ -КГ із значенням від 1,08 до 1,17 виходить за вказані межі, а  $F_{emp}$ -ЕГ з показником від 1,43 до 1,50 підтверджує достовірність отриманих результатів.

**Висновки.** Результати, отримані в процесі експериментальної перевірки запропонованої нами методики реалізації педагогічних умов і структурно-функціональної моделі формування

Таблиця 2

**Динаміка сформованості поведінково- діяльнісного компонента ПК майбутніх ЛС на формульованому етапі експериментального дослідження**

Група – етап контролю – кількість студентів	Рівні сформованості поведінково-діяльнісного компонента ПК майбутніх ЛС								СБ
	Високий		Достатній		Задовільн.		Низький		
	КС	%	КС	%	КС	%	КС	%	
КГ-ВК – 48 студ.	4	8,33	19	39,58	19	39,58	6	12,5	3,44
КГ-ПК – 48студ.	6	12,5	21	43,75	18	37,5	3	6,25	3,63
ЕГ-ВК – 49 студ.	4	8,16	17	34,69	23	46,94	5	10,21	3,41
ЕГ-ПК – 49 студ.	11	22,45	29	59,18	9	18,37	0	0	4,04

Таблиця 3

**Динаміка сформованості рефлексивно-особистісного компонента професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів на формульованому етапі експериментального дослідження**

Група – етап контролю – кількість студентів	Рівні сформованості рефлексивно-особистісного компонента ПК майбутніх ЛС								СБ
	Високий		Достатній		Задовільн.		Низький		
	КС	%	КС	%	КС	%	КС	%	
КГ-ВК – 48 студ.	4	8,33	18	37,5	20	41,67	6	12,5	3,42
КГ-ПК – 48студ.	7	14,58	20	41,67	19	39,58	2	4,17	3,67
ЕГ-ВК – 49 студ.	5	10,21	15	30,61	24	48,98	5	10,2	3,41
ЕГ-ПК – 49 студ.	13	26,53	27	55,1	9	18,37	0	0	4,08



Результати обчислення емпіричного показника F-критерія для контрольних і експериментальних груп

Компоненти ПК	F-критерій у КГ	F-критерій в ЕГ
Мотиваційно-ціннісний	1,08	1,44
Когнітивно-деонтологічний	1,17	1,45
Поведінково-діяльнісний	1,09	1,50
Рефлексивно-особистісний	1,11	1,47
Професійна компетентність загалом	1,14	1,43

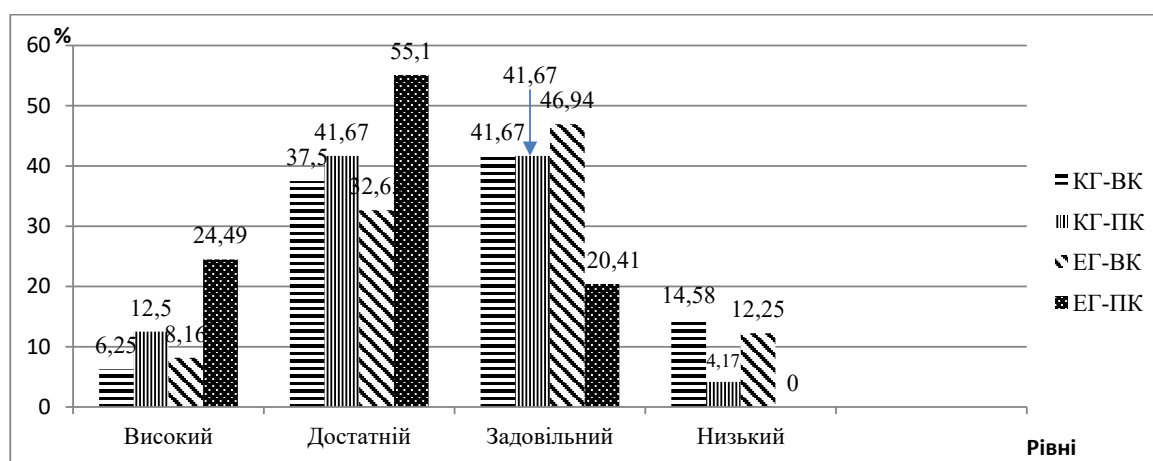


Рис. 1. Діаграми узагальнених показників сформованості професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів на формульованому етапі експериментального дослідження

професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів засобами симуляційного навчання, свідчать про її дієвість, ефективність і доцільність упровадження в освітній процес медичних закладів вищої освіти. Достовірність отриманих результатів доведено шляхом використання методів математичної статистики – порівняння параметрів генеральних сукупностей (середніх значень і дисперсій), обчислення F-критерія Фішера та порівняння встановлених показників з табличними даними, які використовуються у професійній педагогіці.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Айстраханов Д. Д. Математичні моделі професійної компетентності майбутнього фахівця. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2014. № 3. С. 136–140.  
 2. Булах І. Є., Войтенко Л. П., Антоненко Ю. П. Моніторинг якості медичної освіти. Міжнародний досвід. *Медична освіта*. 2018. № 3. С. 5–12.  
 3. Важинський С. Е., Щербак Т. І. *Методика та організація наукових досліджень*: навч. посіб. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 260 с.

4. Канівець Т. М. *Основи педагогічного оцінювання*: навч.-метод. посіб. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2012. 102 с.  
 5. Клименюк О. В. *Технологія наукового дослідження*: авторський підруч. К.: ТОВ Вид-во «Аспект-Поліграф», 2006. 308 с.  
 6. Кловак Г. Т. *Основи педагогічних досліджень*: навч. посіб. Чернігів: Вид-во Чернігівського державного центру науково-технічної і економічної інформації, 2003. 260 с.  
 7. Кыверялг А. А. *Методы исследования в профессиональной педагогике*. Таллин : «Валгус», 1980. 334 с.  
 8. Староста В. Педагогічний моніторинг та педагогічна діагностика: сутність і взаємозв'язок понять. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2017. № 4 (59). С. 499–505.  
 9. Федієнко В. В. *Моделі кваліметрії і порівняння рівнів навчальних досягнень студентів у різних оціночних системах*: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Кіровоградський соц.-пед. ін.-тут «Педагогічна академія». Кіровоград, 2009. 212 с.  
 10. Швайка Л. А. *Педагогічний моніторинг*. Х.: ВГ «Основа», 2017. 192 с.

## ТЕХНОЛОГІЯ ПАРТНЕРСТВА ЯК СТИМУЛ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

### PARTNERSHIP TECHNOLOGY AS A STIMULUS FOR THE FORMATION OF THE PERSONAL AND PROFESSIONAL POTENTIAL OF FUTURE TEACHERS IN AN INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION

У статті висвітлено вагомість та багатоаспектність впровадження технології партнерства, як оптимального поєднання та інтеграції практико-орієнтованого та особистісно зорієнтованого освітнього середовища, як наслідок – формування особистісно-професійного потенціалу майбутніх викладачів закладу вищої освіти на основі стратегії концепції неперервної освіти. Розкривається сутність таких понять, як технологія партнерства (що передбачає кореляцію до іншого суб'єкта, як до рівноправного учасника, в основі якої покладено суб'єкт-суб'єктні відносини учасників, що мають спільні ідеї, прагнення, цілі та є відповідальними за результат) та особистісно-професійний потенціал (як системне, зважаючи на багатогранність проявів особистості – інтеграційне та синергічне утворення, яке формується у людини, як суб'єкта трудової діяльності, як наслідок – забезпечує поступальний розвиток). Висвітлюються структурні компоненти особистісно-професійного потенціалу майбутнього викладача закладу вищої освіти (когнітивний, мотиваційний та діяльнісний аспект). Зазначено принципи реалізації технології партнерства в освітній процес закладу вищої освіти. З'ясовано педагогічні умови формування когнітивного, мотиваційного та діяльнісного аспектів особистісно-професійного потенціалу майбутніх викладачів засобами партнерської технології (створення науково-інтелектуального середовища з чітко окресленими результатами та видами діяльності; практико-орієнтований зміст освітніх програм при управлінні технологій партнерства; наявність сформованих комунікативних компетенцій у суб'єктів освітнього процесу). Забезпечення дотримання принципів та педагогічних умов реалізації технології партнерства стає підґрунтям для самосприйняття власної професійної самосвідомості майбутніх викладачів, управління освітнім середовищем та визначенням потреби і значущості для суб'єкта саморозвитку та самоосвіти, а також визнання власного прогресу.

**Ключові слова:** неперервна освіта, технологія партнерства, особистісно-професійний потенціал майбутніх викладачів закладу вищої освіти, педагогічні умови формування особистісно-професійного потенціалу майбутніх викладачів засобами партнерської технології, професійна самосвідомість майбутніх викладачів.

The article highlights the importance and multifacetedness of the implementation of partnership technology, as an optimal combination and integration of a practice-oriented and personally oriented educational environment, as a result – the formation of motivated personal and professional potential of future teachers of a higher education institution based on the strategy of the concept of continuous education. The essence of such concepts as partnership technology is revealed (which involves correlation with another subject as an equal participant, which is based on subject-subject relations of participants who have common ideas, aspirations, goals and are responsible for the result) and personal and professional potential (as a systemic, taking into account the multifaceted manifestations of personality – an integrative and synergistic formation that is formed in a person as a subject of labor activity, as a result – ensures progressive development). The structural components of the personal and professional potential of the future teacher of a higher education institution are highlighted (cognitive, motivational and operational aspects). The principles of implementing partnership technology in the educational process of a higher education institution are indicated. Pedagogical conditions for the formation of cognitive, motivational and activity aspects of the personal and professional potential of future teachers by means of partnership technology have been clarified (creating a scientific and intellectual environment with clearly defined results and types of activities; practice-oriented content of educational programs when implementing partnership technologies; the presence of formed communicative competences in subjects of the educational process). Ensuring compliance with the principles and pedagogical conditions for the implementation of partnership technology becomes the basis for self-perception of one's own professional self-awareness of future teachers, management of the educational environment and determination of the need and significance for the subject of self-development and self-education, as well as recognition of one's own progress.

**Key words:** continuous education, partnership technology, personal and professional potential, personal and professional potential of future teachers of a higher education institution, pedagogical conditions for the formation of personal and professional potential of future teachers by means of partnership technology, professional self-awareness of future teachers.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.20>

**Силенко Ю.В.**,  
аспірантка кафедри педагогіки  
Національного педагогічного  
університету імені М.П. Драгоманова  
**Дем'яненко Н.М.**,  
докт. пед. наук, професор,  
завідувач кафедри педагогіки  
Національного педагогічного  
університету імені М.П. Драгоманова

**Актуальність.** Реформа вищої освіти в Україні, що базується на обов'язковому виконанні Болонських угод, започаткувала ідеї особистісно орієнтованого навчання, індивідуалізації

освітньо-наукового процесу у закладах вищої освіти, вдосконалення професійної підготовки фахівців на засадах розробки й побудови індивідуальних освітніх траєкторій для кожного суб'єкта

навчання. В епоху стрімкого розвитку науки та технологій майбутнього, таких як штучного інтелекту, нанотехнологій, роботизації – відбувається постійне та швидке оновлення знань та умінь. Адже кожна галузь, зокрема й освітня система, повинна сприяти в опануванні неперервних знань, умінь та навичок індивіда, як в особистісній сфері, так і в компетентісно-професійній.

Професійний та особистісний розвиток людини триває все її свідоме життя. Таким чином відбувається ґрунтовний пошук власної ідентичності як у способі життя, так і в професійній сфері, зокрема розширюються можливості самого фахівця, як суб'єкта діяльності, пізнання та комунікації. Натомість специфічні особливості навчання майбутніх викладачів у закладі вищої освіти передбачають врахування освітніх та життєвих потреб особистості, віку, наявного досвіду, здібностей, мотивів, бажань та можливостей кожного суб'єкта навчання. Все це актуалізує потребу у перегляді цілей, змісту, форм, методів та технологій навчання.

**Постановка проблеми.** Сучасна педагогіка вищої школи характеризується різносторонністю досліджень у сфері застосування технологій навчання. Так, останнім часом з'являються наукові публікації, що окреслюють питання розширення спектра педагогічних технологій через розгляд теоретико-методологічних засад (О. Радченко, Д. Дзвінчук, В. Довгань, О. Крюкова та ін.). Водночас технологіям створення спільного результату діяльності – приділено недостатню увагу. Це і зумовлює пошук і реалізацію нового механізму партнерства у закладі вищої освіти задля формування вмотивованого особистісно-професійного потенціалу майбутніх викладачів закладу вищої освіти, тобто – підготовки конкурентно спроможного фахівця.

**Метою статті** є дослідження особливостей впровадження технології партнерства в освітній процес як стимулу формування вмотивованого особистісно-професійного потенціалу майбутніх викладачів закладу вищої освіти.

**Ступінь розробки проблеми.** Теоретичну основу дослідження становлять стратегія та тактика реалізації концепції неперервної освіти окреслено у таких нормативно-правових документах, як Законі України «Про освіту» [4], Законі України «Про вищу освіту» [3], у постанові «Про Державну національну програму «Освіта» (Україна XXI століття)» [7], у Національній доктрині розвитку освіти [10], у Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти [6] та ін. Різні аспекти розгляду теоретико-методологічних засад партнерської технології описані у працях Я. Коменським; зміст та проблеми впровадження, як напряду педагогіки розкрито у працях Ш. Амонашвілі, О. Коханової, С. Максименка, В. Моргуна, Г. Татаринцевої, Н. Шигонської

та ін. Проблему впровадження в сучасній освітній простір технологію партнерства розглядається у працях С. Гончаренка, М. Євтуха, І. Зязюна, В. Кременя, Н. Ничкало, Г. Пінчук, О. Титар, І. Філімонова та ін.

**Виклад основного матеріалу.** Технологія партнерства має зачаткування ще з 20х років ХХ ст., де ідеологією навчання партнерству трактувалася філософія практики психоаналізу та прагматизму [11, с. 50-51]. Натомість базовими дослідженнями у педагогічній науці з питань партнерству почали проводитись лише з 1997 року по 2000 роки. В цей період «партнерство» мало окресленість як «колективне навчання», «робота у команді», «спільне навчання» тощо [2, с. 5-10]. Питання технології партнерства (кооперованого навчання, технології співпраці, партнерської технології, навчання у співпраці тощо) в освіті не є досить новим: наукові засади її організації описані ще Я. Коменським. Сучасне ж відображення цієї технології в педагогіці прослідковуємо у працях С. Гончаренка, М. Євтуха, І. Зязюна, В. Кременя, Н. Ничкало, Г. Пінчук, О. Титар та ін. [12, с. 297]. І. Філімонова у своїй праці розуміє технологію партнерства, як «навчальна технологія, реалізація якої можлива у невеликих групах, де кожен учасник не залишається осторонь навчального процесу: виокремлює проблему, доводить, аргументує свою позицію для подальшого ґрунтовнішого розуміння навчального матеріалу. Завдання викладача полягають в організації та керуванні цим процесом» [12, с. 298].

Ми розуміємо, що технологія партнерства передбачає таку кореляцію до іншого суб'єкта, як до рівноправного учасника, в основі якої покладено суб'єкт-суб'єктні взаємодії учасників (викладача та студента), що мають спільні ідеї, прагнення та цілі, а також обов'язково є відповідальними за результат. Технологія партнерства базується істотно на демократичному способі взаємодії, що відкидає різницю у досвіді, знаннях і передбачає рівність у праві на довіру, доброзичливе ставлення, повагу чи взаємну вимогливість. Відповідно, педагогікою партнерства виступає напрям педагогіки, що охоплює систему прийомів та методів освіти та виховання на засадах гуманізму й творчого підходу до розвитку кожної особистості.

У ХХІ столітті стратегія та тактика реалізації концепції неперервної освіти окреслено у таких нормативно-правових документах, як Законі України «Про освіту» [4], Законі України «Про вищу освіту» [3], у постанові «Про Державну національну програму «Освіта» (Україна XXI століття)» [7], у Національній доктрині розвитку освіти [10], у Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти [6] тощо. Так, у постанові «Про Державну національну програму «Освіта» (Україна XXI століття)» [7] окреслюються умови, які держава повинна створити

для задоволення освітніх та професійних потреб громадян, при цьому особлива увага приділяється можливостям та потребам особистості при постійному вдосконаленні, у підвищенні професійного рівня та в оволодінні новими спеціальностями. Натомість у Національній доктрині розвитку освіти [10] наголошується, що «глобалізація, зміна технологій, перехід до постіндустріального, інформаційного суспільства, утвердження пріоритетів сталого розвитку, інші властиві сучасній цивілізації риси зумовлюють розвиток людини, що є головною метою, ключовим показником і основним важелем сучасного прогресу. В Україні має забезпечуватися прискорений, випереджальний інноваційний розвиток освіти, а також повинні створюватися умови для розвитку, самоствердження та самореалізації особистості протягом життя» [10]. Це дає нам підстави стверджувати, що для майбутніх викладачів закладу вищої освіти є вагомим розвиток не лише професійних знань, умінь чи навичок, але й розвиток особистісно-професійного потенціалу, формування якого має здійснюватися неперервно і тривати навіть після здобуття вищої освіти (в умовах післядипломної педагогічної освіти). І саме технологія партнерства у закладі вищої освіти здатна здійснити стимул професійного розвитку майбутніх викладачів, а неперервність цього процесу забезпечує умову задля особистісного та професійного самовдосконалення людини.

Зазначимо, що дослідники по-різному трактують поняття «особистісний розвиток», «професійний розвиток», «особистісно-професійний розвиток». В. Лефтеров наголошує на тому, що особистісний розвиток людини перебуває у тісному зв'язку з професійним розвитком. Він розуміє цей зв'язок, як процес в онтогенезі людини, що безпосередньо взаємопов'язаний із соціалізацією та засвоєнням різних видів трудової діяльності [5]. Водночас О. Аніщенко у своїй праці аналізує особистісно-професійний розвиток, як «процес розвитку особистості, зорієнтований на високий рівень професіоналізму і професійних досягнень, що здійснюється за допомогою навчання і саморозвитку в процесі професійної діяльності й професійної взаємодії» [1, с. 359]. За її власними переконаннями «особистісно-професійний розвиток є неперервним процесом самопроекування особистості» [1, с. 359]. О. Аніщенко відмічає, що особистісно-професійний розвиток зумовлений «загальними закономірностями розвитку людини та специфікою професії» [1, с. 359]. Цей розвиток визначається «суб'єктивними й об'єктивними чинниками індивідуального розвитку й соціо-професійного середовища, а також безпосередньо пов'язаний з формальною (навчанням у спеціалізованих навчальних закладах та у системі професійної перепідготовки), неформальною та інформальною освітою» [1, с. 359].

З огляду різних думок науковців, ми розуміємо особистісно-професійний потенціал як системне, зважаючи на багатогранність проявів особистості – інтеграційне та синергічне утворення, яке формується у людини як суб'єкта трудової діяльності, як наслідок – забезпечує поступальний розвиток. Особистісно-професійний потенціал фахівця містить різносторонні аспекти, починаючи від когнітивного, мотиваційного та закінчуючи діяльним аспектом. Ми пропонуємо окреслити структуру особистісно-професійного потенціалу майбутнього викладача закладу вищої освіти. До неї ми відносимо: 1) когнітивний аспект, що передбачає наявність професійних компетенцій, систему засвоєних особистістю знань, інтелектуальні ресурси; 2) мотиваційний аспект: життєві цілі та настанови; здатність до творчості; комунікативні здібності; естетично-художні потреби; моральні та духовні цінності; емоційна збалансованість та вольові якості; 3) діяльній аспект наявності поведінкової гнучкості та життєстійкості, а також прагнення до самореалізації, саморозвитку та самоосвіти.

Забезпечення формування когнітивного аспекту, що вміщує в собі компетенції, які може здобувати майбутній викладач, систему засвоєних знань чи інтелектуальні ресурси, можливо через реалізацію багатовекторних форм партнерського супроводу, що передбачає таку взаємодію між учасниками освітнього процесу, де суб'єкт навчання здійснює певну дію за заздалегідь відомими нормами, натомість викладач – створює умови для ефективного здійснення цієї дії. Такими формами можуть бути: моделювання педагогічних ситуацій, практики педагогічного наставництва, менторство, тьюторство, коучинг, тренінги, семінари-практикуми, квести, фестивалі, проекти тощо.

Якщо говорити про мотиваційний та діяльній аспекти структури особистісно-професійного потенціалу, то реалізація відбувається у формі психологічних та педагогічних заходів, що будуть спрямовані на формування та розвиток у майбутніх фахівців професійно-значущих особистісних характеристик. Такими заходами можуть бути адаптаційні заняття, семінар-практикум, квести, всеобуч, Т-гра, тренінги, коуч-ситуації, тимблдинг тощо.

Різноманітні психологічні та педагогічні заходи у закладі вищої освіти повинні бути особистісно орієнтованими, але й при цьому багатовекторними. Натомість врахування педагогічних, психологічних та соціологічних факторів безумовно матимуть вплив на забезпечення організації комфортної атмосфери у групі. Таким чином, технологія партнерства надає викладачеві нової ролі, як організатора, коуча, фасилітатора, наставника, ментора, тьютора у самостійній науково-пізнавальній,

дослідницькій, експериментальній чи творчій діяльності студентів у закладі вищої освіти.

Задля того, аби технологія партнерства мала вплив на розвиток особистісно-професійного потенціалу майбутніх викладачів у закладі вищої освіти, необхідно дотримуватись основних принципів реалізації такої технології. Це передбачає дотримання: спільності мети, цілей та завдань проекту; особиста відповідальність кожного суб'єкта партнерства; взаєморозуміння між учасниками процесу; механізм узгодження думки за моделлю «викладач-студент», «студент-викладач», «студент-студент», «викладач-викладач»; партнерство відбувається на основі взаємодії ланцюжка: осмислення (розуміння проблеми, готового рішення тощо) – координація (діяльність, розмежування повноважень тощо) – рішення (результат діяльності).

Педагогічними умовами реалізації технології партнерства у закладі вищої освіти задля формування когнітивного, мотиваційного та діяльнісного аспектів особистісно-професійного потенціалу майбутніх викладачів виступають: 1) створення науково-інтелектуального середовища з чітко окресленими результатами та видами діяльності; 2) практико-орієнтований зміст освітніх програм при безпосередньому впровадженні технології партнерства; 3) наявність сформованих комунікативних компетенцій у суб'єктів освітнього процесу. Одним зі стратегічних основ застосування технології партнерства є отримання конкретного завдання у команді та чіткий розподіл «зони відповідальності» між учасниками.

Ми бачимо, що впровадження партнерства в освітнє середовище дозволить сформувати підґрунтя для самосприйняття майбутніми викладачами власної професійної самосвідомості та спроможності до надання кваліфікованої роботи на посаді викладача. Це дозволить відобразити позитивну самооцінку себе та свого життя в цілому, усвідомити власні недоліки, сформувати самооцінку діяльності. Наступною інтегрованою характеристикою впровадження партнерства в освітнє середовище вищої школи є управління освітнім середовищем, що виражається в успішному опануванні різних видів діяльності при долатті труднощів на шляху реалізації власних цілей та мотивів, зокрема здатності досягати бажаного. Це дозволить майбутнім фахівцям сформувати життєву мету, цілі, цінностей та кореляцію минулого, сьогодення та майбутнього. Особливо значущими для майбутніх викладачів є потреба у саморозвитку та самоосвіті, а також мати визнання власного прогресу. Це дозволить їм не відчувати почуття нудьги, стагнації, зневіри. Таким чином, на етапі професійної підготовки фаховим знаряддям стають особистісні якості фахівця.

**Висновки.** Упровадження технології партнерства передбачає оптимальне поєднання та інтеграцію практико-орієнтованого та особистісно орієнтованого освітнього середовища. Підґрунтям впровадження технології партнерства у професійну підготовку майбутніх викладачів закладу вищої освіти складає комунікація, взаємодія та співпраця між учасниками освітньо-наукового процесу, що об'єднані спільними цілями, мотивами та прагненнями, є добровільними та зацікавленими спільниками. Вона дозволяє розставити пріоритетність цілей розвитку індивідуальності та реалізацію кожного учасника, як особистості. Натомість реалізація технології партнерства у професійній підготовці майбутніх викладачів закладу вищої освіти у перспективі постає платформою задля становлення майбутніх фахівців як особистостями, так і професіоналами, що передбачатиме активізацію провідних векторів становлення особистісно-професійного потенціалу, що містить діапазон якостей та ресурсів задля успішного життєвого самовизначення.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аніщенко О. Інноваційний потенціал технологій особистісно професійного розвитку дорослих. Освіта для сучасності = Edukacja dla współczesności: зб. наук. пр.: у 2 т. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. Т. 1. С. 358-363.
2. Бех І. Компонентна технологія сходження зростаючої особистості до духовних цінностей. *Початкова школа*. 2018. № 1. С. 5–10.
3. Закон України «Про вищу освіту», документ 1556-VII, чинний, поточна редакція – Редакція від 16.09.2022, підстава – 2471-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 14.10.2022).
4. Закон України «Про освіту», документ 2145-VIII, чинний, поточна редакція – Редакція від 24.09.2022, підстава – 2457-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 14.10.2022).
5. Лефтеров В.О. Особистісно-професійний розвиток фахівців екстремальних видів діяльності: автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.09 / Лефтеров Василь Олександрович. Х., 2009. 37 с.
6. Наказ «Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти», документ v1176729-13, втратив чинність, поточна редакція – втрата чинності від 12.10.2018, підстава – v1103729-18. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1176729-13#Text> (дата звернення: 14.10.2022).
7. Постанова «Про Державну національну програму "Освіта" ("Україна XXI століття")», Документ 896-93-п, чинний, поточна редакція – Редакція від 29.05.1996, підстава – 576-96-п. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text> (дата звернення: 14.10.2022).
8. Столярчук О.А. Особистісний потенціал як чинник професійного становлення студентів. Пріоритети розвитку педагогічних та психологічних наук у XXI столітті: матеріали Міжнарод. наук.-практ. конф.

Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2019. Ч. I. С. 57-61.

9. Столярчук О.А., Коханова О.П., Клепікова О.В. Особистісно-професійний потенціал як засіб досягнення психологічного благополуччя майбутніх психологів. Теоретичні та практичні аспекти розвитку сучасної педагогіки та психології: матеріали Міжнарод. наук.-практ. Конф. ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. С. 32-35.

10. Указ Президента України «Про національну доктрину розвитку освіти», документ 347/2002, поточна редакція – Прийняття від 17.04.2002. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text> (дата звернення: 14.10.2022).

11. Федірчик Т., Дідух В. Педагогіка партнерства як чинник формування ефективної взаємодії учас-

ників освітнього процесу в умовах нової української школи. *Гірська школа українських Карпат*. 2019. № 21 С. 50–54.

12. Філімонова І. Використання технології партнерства при вивченні фахових дисциплін у підготовці майбутніх фахівців професійної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 54. Том 2. С. 295-299. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-45> (дата звернення: 14.10.2022).

13. Яланська С. Педагогіка партнерства в авангарді суспільних змін. *Витоки педагогічної майстерності*. 2017. Вип. 19. С. 380–384.

## FEATURES OF DOCTOR'S IN LAW PROFESSIONAL TRAINING AT THE UNIVERSITIES OF CANADA

### ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ У ГАЛУЗІ ПРАВА В УНІВЕРСИТЕТАХ КАНАДИ

*The article examines the professional training of Doctors in the field of law in the higher education system of Canada. It is stipulated that applicants for doctoral degree programs master the specialty in law schools, which are entitled to design instructional programs and award scientific degrees. It is established that Doctor's degree belongs to the category of additional legal education, which determines the focus of these programs on students who want to gain specialized knowledge in a particular field of law considering their career prospects, as well as those planning to engage in teaching and further research. The results of the study show that there are 18 universities in Canada offering Doctor's degree programs in law in the context of full-time and part-time learning modes. The article defines the essence of the concept of "Doctor in law" and provides the general requirements for admission to be eligible to pursue doctoral degree in law, which may differ depending on the university. The variability of instructional programs implementing Doctor's in law professional training is considered, namely those that lead to obtaining such doctoral degrees: Doctor of Laws (LL.D), Doctor of Juridical Science or Doctor of Legal Science (J.S.D./S.J.D), Doctor of Civil Law (D.C.L.) and Doctor of Philosophy (Ph.D.). Doctoral programs in law are designated to provide advanced academic study and research in a chosen field of law for graduates who have already obtained a LL.M. degree or its equivalent and have demonstrated a high level of academic performance. It is found out that doctoral programs of certain universities provide for a specialization in a specific area of law, while there are a number of universities that award a general doctoral degree without any specialization. The requirements for obtaining a doctorate in law are outlined including completion of coursework, passing area exams, development and defense of a thesis project, writing a dissertation under the supervision of a scientific advisor and its successful defense. Emphasis is placed on the wide range of employment opportunities offered to graduates possessing a Doctor's degree in law at Canadian universities.*

**Key words:** law, doctoral degree, professional training, university, Canada.

*У статті подана характеристика професійної підготовки докторів у галузі права в системі вищої освіти Канади. З'ясовано, що здобувачі докторського ступеня опановують спеціальність «Право» у спеціальних професійних закладах – правничих школах,*

*які мають право самостійно вирішувати питання щодо формування освітньо-професійних програм та присудження наукових ступенів. Зазначається, що освітньо-науковий рівень доктора філософії належить до категорії додаткової юридичної освіти, що зумовлює спрямованість програм на студентів, які бажають одержати спеціалізовані знання в конкретній галузі права з перспективою кар'єрного росту, а також осіб, що планують займатися науково-педагогічною чи подальшою науковою діяльністю. Результати дослідження засвідчили наявність в Канаді 18 університетів, які пропонують програми на здобуття наукового ступеня доктора у галузі права у контексті денної та заочної форм навчання. У статті охарактеризовано сутність поняття «доктор у галузі права» та подано характеристику загальних вимог до вступу на здобуття наукового рівня доктора з права, які можуть різнитися в залежності від університету. Розглянуто варіативність освітньо-наукових програм підготовки докторів у галузі права, а саме такі, що ведуть до отримання освітньо-наукового рівня доктора права, доктора цивільного права, доктора юридичних наук, доктора філософії. З'ясовано, що докторські програми з права передбачають поглиблене академічне навчання та наукове дослідження в обраній юридичній галузі для випускників, які вже отримали ступінь магістра права або його еквівалент та продемонстрували високий рівень академічної успішності. Виявлено, що програми професійної підготовки докторів у галузі права певних університетів передбачають можливість отримати певну спеціалізацію у конкретній галузі права, тоді як існує низка університетів, які присвоюють загальний науковий ступінь доктора у галузі права без певної спеціалізації. Окреслюються вимоги до отримання наукового ступеня доктора у галузі права, а саме виконання курсових робіт, складання комплексних іспитів, розробку та захист проекту дисертаційного дослідження, написання дисертації під керівництвом наукового керівника та її успішний захист. Наголошується на широкому спектрі можливостей для працевлаштування, які відкриваються перед випускниками правничих шкіл Канади, які отримали диплом доктора у галузі права.*

**Ключові слова:** науковий ступінь доктора, право, професійна підготовка, університет, Канада.

UDC 378.4.014

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.21>

**Stoliarchuk L.B.,**

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

**Formulation of the problem.** Higher education and science in any highly developed country is the basis of forming its intellectual potential, which, in turn, is directly correlated with the level and quality of citizens' life. Professional legal training of scientific staff is definitely an integral part of the general educational system and the preparation of highly qualified specialists. This is especially crucial when

integrating the domestic educational system into the European educational space. Thus, the adaptation of the national system of training scientific personnel in the field of law acquires an utmost significance and represents a topical scientific and applied objective. An important role in this context is played by the implementation of foreign experience, particularly that of Canada.

**The purpose of the article** is to analyze the present state of Doctor's in law professional training at Canadian universities, to examine the variety of postgraduate instructional programs in this field and stipulate their peculiarities.

**Analysis of recent research and publications.**

The analysis of the scientific and pedagogical literature on higher legal education demonstrates that various domestic and foreign researchers have focused their attention on the principal issues in this area. Foreign experience of professional training of future legal specialists is outlined in the works of such scientists as Androshchuk, Bihun, Boon, Vasylenko & Hal-detska, Vorontsova, Harno, Hurak, Maharg, Moline, Mwenda, Proskurniak, Roskopina, Steele & Taylor, et al. In spite of the fact that there is a great variety of scientific works on higher education in the field of law, unfortunately, the features of training doctors in law at Canadian higher education establishments are not highlighted enough.

**Presentation of the main material.** Doctorate degree program in the field of law is a research-intensive course of study that aims to train leading legal scholars capable of making a significant contribution to the development of the chosen field of law, culminating in the defense of a dissertation. The main task of the doctoral program is to prepare postgraduates to teach law and conduct further scientific research. In addition, doctors of law take an active part in public and state-building activities, work in international organizations, and the practice of law [5].

Having studied doctoral programs at the universities of Canada, it was discovered that there are 18 universities awarding the scientific degree of doctor in the field of law. It is worth noting that in Canada there are several types of academic doctoral degrees: LL.D (Latin – Legum Doctor, Doctor of Laws); J.S.D./S.J.D (Latin – Juridicae Scientiae Doctor / Scientiae Juridicae Doctor or Doctor of Juridical Science or Doctor of Legal Science); D.C.L. (Doctor of Civil Law); and Ph.D. (Doctor of Philosophy). The difference in these postgraduate programs largely reflects the division of the Canadian legal system into two jurisdictions, with faculties following the civil law tradition awarding the LL.D or D.C.L. degrees, while common law universities award Ph.D. or J.S.D. degrees [1].

At present most Canadian universities offer educational and professional programs for the scientific degree of Doctor of Philosophy in the field of law, in particular Osgoode Hall Law School of York University, St. Paul's University, Queens University, the Universities of Alberta, British Columbia, Calgary, Carleton, Northern Ontario, Victoria, Windsor. The academic degree of Doctor of Juridical Science / Doctor of Legal Science (J.S.D./S.J.D) is awarded only at the University of Toronto and Dalhousie University, and the Doctor of Civil Law (D.C.L.) is awarded at McGill University [1].

Universities in Canada award the degree of Doctor of Laws (LL.D) mostly as an honorary degree, but if the degree is awarded by a law school, it is considered academic. In particular, of all the universities in Canada that confer the scientific degree of Doctor of Laws (LL.D), five are French-speaking or bilingual universities – the universities of Sherbrooke, Ottawa, Montreal, Quebec and Laval [1].

The scientific degree of Doctor of Juridical Science or Doctor of Legal Science at Canadian universities involves a certain specialization. In particular, McGill University provides a doctoral degree in Air and Space Law, as well as Comparative Law [3], Saint Paul University – in Canon Law [4], Ottawa university – in International, Environmental Law, Human Rights, Law and Social Justice [6], University of Victoria – in Human Rights and Society [8].

There are a number of universities that award a general academic degree in the field of law without a specific specialization, such as the University of British Columbia, Queen's University, Dalhousie University, York University Osgoode Hall School of Law, the University of Windsor and the University of Toronto [1].

Doctoral programs in law provide advanced academic study and research in a chosen area of law for postgraduates who have already obtained a Master of Laws degree (LL.M) or its equivalent and have demonstrated an advanced level of academic performance (minimum level B+) [7].

A person who wishes to obtain a scientific degree of doctor in the field of law must submit the following documents:

- CV or resume;
- Thesis Proposal, which should outline the intended content of the work, review the existing literature in this field, characterize the methodological and theoretical approaches that will be used in the writing process, as well as justify the originality of the scientific contribution to the chosen field of legal research. It is recommended to submit a table of contents with appropriate headings and subheadings, as well as a bibliography indicating primary and secondary research sources. The thesis proposal is approximately 10-20 pages, not including the list of sources. Clarity of expression is important in this work, as this project should enable the Graduate Studies Committee to properly assess the relevance of the chosen dissertation topic, as well as the availability of supporting resources and opportunities for the doctoral student to perform the work;
- valid Test of English as a Foreign Language (TOEFL) or International English Language Testing System (IELTS) scores for students with a language of instruction other than English.

The ability to conduct independent research and work using the English language is a prerequisite for admission. Foreign applicants who received their



previous education in the institutions with another language of instruction must present the results of the English as a Foreign Language Test in accordance with the requirements of the Graduate Studies Committee with a minimum score of 100. In addition, the applicant may be required to pass a special exam designed to reveal the level of mastery of a foreign language, statistical methods, computer analysis, or other abilities and skills that, in the opinion of the Committee, are essential for successful completion of a doctoral dissertation in the chosen field of law;

- academic certificates (extracts from received diplomas) and proof of awarding of all available degrees;
- three reference letters;
- a list indicating the two preferred supervisors of the dissertation.

The length of study for obtaining a PhD in law in Canada varies depending on the student's prior education and work experience and the nature of the research being performed and is 3 to 4 years full-time, with part-time study allowed only in exceptional personal circumstances. For example, Dalhousie University's Faculty of Graduate Studies requires that a written doctoral dissertation be submitted to the Graduate Studies Committee within six years of enrollment in the doctoral program.

The requirements for obtaining a doctorate in law include coursework, comprehensive exams, development and defense of a dissertation research project, writing a dissertation and its oral defense.

The central requirement of the educational and professional program for obtaining the scientific degree of a doctor in the field of law is writing and successful defense of a doctoral dissertation under the supervision of a scientific advisor. A doctoral dissertation of approximately 250 to 500 pages (depending on university requirements), including footnotes but excluding bibliography and other materials, should reflect the results of original research and analysis and meet the standards of scientific publications.

Students studying for a PhD must meet the following requirements:

- take a directed reading course – a course that, as a rule, involves the development of an individual study plan and regular meetings of the student and teacher(s) once every two weeks. The direction of the course is mostly broad enough, for example, Modern Legal Theory or International Legal Relations, Theories of Equality, etc. At the end of the course, the student should prepare a paper providing a comprehensive and critical assessment of the field of study, which in the future will allow him or her not only to interpret the main problems of the field, but also to compare his or her own ideas with the general vision of the subject of study. The purpose of this work is not so much to check the acquired knowledge, but to form critical conclusions in the field;

- pass an area exam, which requires independent study without regular meetings between the teacher and the applicant. The purpose of such an exam is to check the mastery of a certain set of knowledge, both the theoretical block and the legislative framework, or a combination of both;

- to defend the thesis proposal, which consists in evaluating the relevance of the thesis. This type of activity consists of the preparation of a written project and its oral defense. The defense of the dissertation project usually takes place at the end of the first year of study, but not less than one year before submitting the dissertation for consideration;

- write a term paper and pass other exams set by the Graduate Studies Committee, which mostly involve participation in seminars. In addition, the study of certain legal or other disciplines may be required.

In Canada, obtaining a Bachelor's, Master's and Doctoral degree in law is not a sufficient condition for practicing law, that is, working as a lawyer. In order to be admitted to the Bar Association in one of the provinces or territories of Canada and to obtain a license to practice law, it is necessary to pass a bar exam, which tests practical knowledge, skills and abilities, as well as to pass an articling under the supervision of a licensed and qualified lawyer. Admission to the Association of Lawyers means recognizing a person as competent enough to practice law and having personal, moral and ethical qualities that correspond to the image of a lawyer [2].

**Conclusions.** Therefore, the system of professional training of doctors in the field of law in Canada is distinguished by prestige, extreme selectiveness, efficiency and a high level of academic performance aimed at training highly-qualified specialists for teaching and conducting further research at higher educational establishments, advanced practice of law, active participation in the state-building process in the domestic and international arena. The prospects for further research include the comparative study of forms and methods being used in the process of training doctors in law at the universities of Canada and Ukraine that contribute to the prosperous professional activity and competitiveness in the labour market.

#### REFERENCES:

1. Canadian Law PhD/Doctorate Programs. (2018). Retrieved from: <http://www.canadian-universities.net/Universities/Programs/Doctorate-Law.html>.
2. Fitzgerald, P., & Wright, B. (2000). *Looking at Law: Canada's Legal System*. (5<sup>th</sup> ed.). Toronto, Canada: Butterworths.
3. McGill University. Doctoral Program. (2018). Retrieved from: <https://www.mcgill.ca/law/grad-studies/doctoral-program>.
4. Saint Paul University. PhD (Canon Law). (2018). Retrieved from: <https://ustpaul.ca/program-new/canon-law-307.htm>.

5. University of British Columbia. Doctor of Philosophy in Law. (2018). Retrieved from: <http://www.allard.ubc.ca/admissions/graduate-program-admission/doctor-philosophy-law-phd>.

6. University of Ottawa. Ph.D Program. (2018). Retrieved from: <https://llmphd.uottawa.ca/en/programs/phd>.

7. University of Toronto. Doctor of Juridical Science. (2018). Retrieved from: <https://www.law.utoronto.ca/academic-programs/graduate-programs/sjd-program-doctor-juridical-science>.

8. University of Victoria. Ph.D Program. (2018). Retrieved from: <https://www.uvic.ca/law/graduate/phdprogram/index.php>.

## МЕТОД ПРОЄКТІВ – ІННОВАЦІЙНА МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ ФАХІВЦЯМ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ

### THE PROJECT METHOD – AN INNOVATIVE METHOD OF TEACHING PROFESSIONAL ENGLISH LANGUAGE TO MARITIME INDUSTRY SPECIALISTS

Метою організації освітнього процесу у сфері вищої освіти майбутніх морських спеціалістів є підготовка компетентних кваліфікованих спеціалістів, здатних ефективно розв'язувати трудові проблеми та мають потенціал для подальшого саморозвитку та самоосвіти. Володіння іноземною мовою за професійним спрямуванням є обов'язковою частиною професійної підготовки майбутнього моряка, саме тому курс іноземної мови в морських вишів має професійно-комунікативний характер. Професійна підготовка майбутніх моряків передбачає необхідність застосування в навчальному процесі не лише традиційних, а й активних методів навчання, серед яких важливе місце займає метод проєктів. Проєктне навчання характеризується високим ступенем самостійності та ініціативності курсантів, а також високим рівнем їхньої мотивації до пізнавальної діяльності та творчості, розвитком соціально-комунікативних навичок, умінь працювати в команді, праці, міжпредметна інтеграція знань, умінь і навичок.

Проєктна методика, доповнюючи аудиторні заняття, є самостійною роботою та тісно пов'язана з практикою, що стимулює курсантів активно пізнавати навколишній світ, перетворювати отримані теоретичні знання на вміння та навички, розвивати креативні здібності, формувати досвід на вирішення професійних завдань. Метод проєктів можна розглядати як включення до активної пізнавальної діяльності. Більшість вчених визначають метод проєктів як систему навчання, спрямовану не тільки на придбання базових знань, умінь та навичок, а й на розвиток творчих здібностей та формування інтелектуальних можливостей у процесі вирішення проблемних ситуацій. Проєктів може бути одним із активних методів проведення занять, який передбачає індивідуальну, парну чи групову діяльність здобувачів, що передбачає залучення до досягнення запланованого наслідку. У навчанні іноземної мови це досить новий прийом, який дозволяє здобувачам вишів виявляти самостійність при обранні джерел інформації.

**Ключові слова:** Проєктний метод, високий рівень мотивації, високі вимоги до професій-

ної підготовки, проєктне навчання, оцінка результатів, індивідуалізація навчального процесу.

The purpose of the educational process organization in the field of higher education of future maritime specialists is to train competent qualified specialists who are able to solve job's problems effectively and have a potential for further self-development and self-education. Mastering a foreign language in a professional field is a mandatory part of the professional training of future seafarers that is why the foreign language course at maritime universities has a professional and communicative character. Professional training of future seamen requires the use not only of traditional, but also active learning methods in the educational process, among which the project method occupies an important place. A high degree of independence and initiative of cadets characterize project training, as well as a high level of their motivation for cognitive activity and creativity, development of social and communicative skills, and the ability to work in a team, work, and interdisciplinary integration of knowledge, abilities and skills.

The project methodology, supplementing in-class activities, is independent work closely related to practice, which stimulates cadets to learn actively about the world around them, to transform the acquired theoretical knowledge into skills and abilities, to develop creative abilities, and to form experience for solving professional tasks. The project method can be considered as inclusion in active cognitive activity. Most scientists define the project method as a learning system aimed not only at the acquisition of basic knowledge, abilities and skills, but also at the development of creative abilities and the formation of intellectual capabilities in the process of solving problem situations. Projects can be one of the active methods of conducting classes, which involves individual, pair or group activity of the students, which provides for the guaranteed achievement of the planned result. In foreign language learning, this new technique allows university students to be independent in choosing information sources.

**Key words:** project method, high level of motivation, high requirements for professional training, project training, evaluation of results, individualization of the educational process.

УДК 37. 211.24  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.22>

**Тихонова І.Ю.,**

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

**Константинова Т.М.,**

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

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Підготовка сучасних кваліфікованих спеціалістів передбачає формування в них низки компетенцій, необхідних для ефективного здійснення професійної діяльності та спілкування як в Україні, так і за кордоном. Сьогодні суспільству потрібні фахівці, які не тільки володіють

професійними знаннями та знаннями іноземної мови, але й вміють застосовувати їх на практиці, сприймаючи та аналізуючи отриману інформацію, чітко, логічно та переконливо висловлюючи власну думку, добираючи відповідні засоби спілкування, встановлення та підтримка ділових контактів та організація співпраці з іноземними партнерами. Професійна підготовка спеціалістів постійно

визначається вимогами ринку праці та специфікою їх професії.

Високі вимоги до професійної підготовки сучасного фахівця морської галузі зумовлюють пошук найбільш ефективних методів і технологій навчання іноземної мови в морських вищих навчальних закладах.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На сучасному етапі розвитку освіти проєктна методика детально досліджена як зарубіжними, так і вітчизняними авторами (І.Л. Бім, І.А. Зимня, О.М. Моїсеєва, Є.С. Полат, Т.Е. Сахарова, І. Чечель, Л. Фрід-Бут, Т. Хатчінсон., Д. Філіпс та ін.). Численними дослідженнями встановлено, що проєктна діяльність виступає як важлива складова системи продуктивної освіти і є нестандартним, нетрадиційним способом організації освітніх процесів за допомогою активних методів дій (планування, прогнозування, аналізу, синтезу), спрямованих на реалізацію особистісно орієнтований підхід. Проєктна методика як нова педагогічна особистісно орієнтована технологія відображає основні принципи гуманістичного підходу в освіті. Прихильники методу проєктів наводять низку переваг своєї стратегії порівняно з традиційними формами навчання, які проявляються, серед іншого, у кращому засвоєнні учнями суті понять, збільшенні бази знань, більшому розвитку комунікативні здібності студентів та навички міжособистісного спілкування, лідерські якості, креативність, вдосконалення навичок письма.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.**

Незважаючи на те, що багато фахівців займалися темою методу проєктів, є ще багато простору для того, щоб удосконалити цей метод. Тому, фахівці вишів продовжують працювати з цим методом. Метод проєктів дійсно допомагає розкрити, розговорити курсанта та створити спільні умови для активної спільної діяльності між викладачем та курсантом.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Метою цієї статті є довести, що інноваційні методи навчання є найкращими для досягнення цілей, а саме: надати найвищий рівень професійної англійської мови для курсанта. Виконання проєктів для курсантів – це можливість розкрити творчий потенціал та розвивати свої вміння та навички, такі як дослідні, навички соціальної взаємодії, оціночні (оцінка ходу та результату своєї діяльності), презентаційні (вміння виступати, відповідати на запитання, використовувати засоби наочності), рефлексивні (вміння займати позицію спостерігача та оцінювати інших учасників). Крім того, виконання проєктів може передбачати командну роботу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сьогодні незаперечним фактом є те, що курсанти в умовах проєктної діяльності показують значно

кращі результати, ніж курсанти в умовах традиційної системи навчання. Наприклад, у Фінляндії прийнято рішення провести кардинальну реформу системи освіти, яка полягає в повній відмові від традиційних предметів на користь проєктної діяльності.

Необхідно уточнити терміни «проєктне навчання», «проєктний метод», «навчальна проєктна діяльність». Проєктну освіту можна розглядати як дидактичну систему, а метод проєктів – як складову системи, як педагогічну технологію, що забезпечує не лише інтеграцію знань, а й застосування оновлених знань та набуття нових.[6] Для комплексного вирішення навчальних завдань використовуються різноманітні методи, в тому числі й реалізація творчих проєктів, метою яких є включення учнів у процес навчальної діяльності від розробки ідеї до її реалізації.

Проєктна навчальна діяльність курсантів – сторона, складова проєктної підготовки, пов'язана з виявленням і задоволенням потреб курсантів шляхом проєктування та створення ідеального чи матеріального продукту, що має об'єктивну чи суб'єктивну новизну. Це творча навчальна робота з вирішення практичного завдання, цілі та зміст якої визначаються курсантами і здійснюються ними в процесі теоретичного опрацювання та практичної реалізації за консультацією викладача.

Метод проєктів – це комплексний навчальний метод, який дозволяє здійснити індивідуалізацію навчально-виховного процесу, дає можливість учневі виявити самостійність у плануванні, організації та контролі своєї діяльності.[4] Метод проєктів – один із активних методів проведення занять, який передбачає індивідуальну, парну чи групову діяльність студентів, що забезпечує гарантоване досягнення запланованого результату. У навчанні іноземної мови це порівняно новий прийом, який дозволяє курсантам виявляти самостійність у виборі джерел інформації, способу її подачі та презентації, а також проводити індивідуальну роботу над тією темою, яка викликає найбільший інтерес у кожного учасника проєкту, що викликає підвищену мотивовану активність курсантів. Саме проєктний метод використовує всі найкращі ідеї традиційної та сучасної методики навчання іноземної мови: різноманітність, що виявляється у варіативності тем, типів текстів і вправ; проблемні, коли іноземна мова використовується для виконання завдань, що характеризуються новизною; навчання із задоволенням, що передбачає надання можливості курсантам розповісти про те, що викликає у них підвищений інтерес, проявити свій творчий підхід у оформленні та презентації проєкту. Слід підкреслити, що навчальний проєкт, орієнтований на самостійну діяльність курсантів (індивідуальну, групову чи колективну), яку курсанти виконують протягом певного часу, покликаний сприяти ефективності вивчення іноземних мов.

Основним завданням цієї технології є створення умов для активної спільної навчальної діяльності курсантів у різноманітних навчальних ситуаціях, у яких кожен відповідає не лише за результат своєї роботи, а й за результат роботи всієї групи. Метод проєктів дозволяє перетворити заняття в дискусійно-дослідницький клуб, в якому вирішуються цікаві, практично значущі проблеми. Його можна використовувати як на уроці, так і поза аудиторією. Він забезпечує розвиток пізнавальної активності курсанта, спонуканої до проблемного протистояння відомого і невідомого, спрямований на активізацію процесу засвоєння та розуміння нового, а також оволодіння новими лексичними одиницями, дає змогу осмислити навчання. всім студентам завдяки участі в різноманітних проєктах.

Проєктна робота – це навчання на практиці. Проєкти дають повне відчуття досягнення, можливість виробляти продукт.[2] Учні отримують винагороду, коли розуміють, що вони можуть зробити з англійською мовою, яку вивчають. що вони можуть працювати відповідно до свого рівня та продуктивності. Здібні можуть показати те, що вони знають, незалежно від програми чи плану, а слабші можуть досягти чогось, чим можуть пишатися, компенсуючи нижчий рівень володіння мовою показом відеоматеріалів чи візуальних матеріалів.

За характером кінцевого продукту проєктної діяльності виділяють види проєктів з вивчення іноземної мови:

– Конструктивно-практичні проєкти (Construction and Practical Projects) – колаж, щоденник спостережень, «придумування гри» та її опис.[5].

– Рольові та ігрові проєкти – розігрування гри, драматизація, придумування власної вистави, концерт.

– Інформаційно-дослідницькі проєкти (Information and Research Projects) – вивчення регіону чи країни, англійської мови та її використання як мови міжнародного спілкування, іноземних мов у житті людей.[1].

– Проєкти конкретного соціологічного дослідження (Survey Projects). Це проєкти на теми: «Вплив американської та британської культур на спосіб життя в нашій країні» або «Ставлення іноземців до моєї країни».

– Видавничі проєкти (Production Projects).

– Сценарні проєкти (Performance and Organisation Projects) – вечори, поточні шоу.

– Творчі проєкти (Creative Works) – у формі вільної художньої літератури (казка, оповідання, комікс, рольова гра) [3].

Робота над проєктом ведеться поетапно. Проте проєктну діяльність не можна розглядати як чіткий алгоритм, оскільки це процес творчого мислення та прийняття рішень. Етапи проєкту, назва сцени, зміст роботи, обґрунтування проєкту. Формулювання

мети та завдання проєкту, обґрунтування його суспільної значущості, визначення теми проєкту; організація робочих груп, розподіл завдань між учасниками проєкту, можливість пошуку. Дослідження проблеми та збір інформації (визначення кола джерел та пошук необхідної інформації; аналіз можливих шляхів вирішення проблеми); вибір оптимального варіанту реалізації проєкту (генерація ідеї); розробка плану роботи над проєктним завданням; вибір матеріалів та інструментів; вибір форми представлення результатів проєкту.

Технологічний

Здійснення діяльності кожного учасника проєкту відповідно до плану роботи над проєктним завданням (реалізація проєкту); підготовка презентації результатів проєкту.

Остаточний

Проведення презентації (захист проєкту); оцінка результатів реалізації проєкту, колективних та особистих досягнень учасників проєкту.

Такі особливості методу проєктів, як опора на особистий досвід, пріоритет самостійної діяльності, переважання групової роботи та новизна дозволяють з великою впевненістю припускати успішність використання зазначеної технології на заняттях іноземної мови.

Таким чином, метод проєктів дозволяє здійснити індивідуалізацію навчального процесу, дає можливість курсанту проявити самостійність у плануванні, організації та контролі своєї діяльності. Застосування проєктної методики на заняттях забезпечує підтримку стійкого інтересу до вивчення іноземної мови, поглиблює та систематизує знання учнів з предмета, що вивчається.

Професійний підхід до вивчення іноземних мов у цих ВНЗ передбачає встановлення інтегративних зв'язків між змістом професійно орієнтованого навчання та курсу іноземної мови. Володіння іноземною мовою є обов'язковою складовою професійної підготовки сучасного моряка, тому курс іноземної мови в морських ВНЗ має комунікативний та професійно-орієнтований характер. Його завдання визначаються комунікативними та пізнавальними потребами спеціалістів відповідного профілю. Метою викладання іноземної мови у морських ВНЗ є формування у курсантів іншомовної комунікативної компетенції, яка дозволить їм використовувати іноземну мову у професійній та науковій діяльності та для подальшої самоосвіти.

Тому велику роль відіграють міжпредметні зв'язки дисципліни «Іноземна мова» у морських ВНЗ та її інтегрований характер, що сприяє формуванню єдиної картини світу у свідомості курсантів. Метод проєктів, на нашу думку, є однією з актуальних технологій у процесі навчання іноземної мови за професійним спрямуванням, яка дозволяє курсантам застосовувати накопичені професійні знання; сприяє посиленню індивідуалізації

процесу навчання, пошуку оптимального поєднання теорії і практики, актуалізації наявних знань і вмій з іноземної мови, розвитку здібностей курсантів, стимулюванню їх самостійної продуктивної навчальної діяльності. діяльності. Курсанти збагачують свої професійні знання, розширюють власні межі володіння іноземною мовою, отримуючи досвід її практичного використання, вчать розуміти та створювати професійно орієнтовані іншомовні тексти. Працюють з довідковою літературою, словниками, комп'ютером, що створює можливість безпосереднього контакту з автентичним професійним матеріалом іноземною мовою. А цього неможливо досягти, вивчаючи іноземну мову лише за підручником. Тому професійна іншомовна підготовка майбутніх фахівців морської галузі за методом проєктів потребує особливої уваги та більш детального дослідження.

Сучасна педагогіка розглядає «метод проєктів» як спосіб організації самостійної діяльності особистості курсанта, який спрямований на вирішення завдань навчального проєкту та інтегрує проблемний підхід, групові методи, рефлексивний, презентаційний, дослідницький, пошуковий та ін. методи. Метод проєктів Є. Ахраменко сприймає як діяльність курсантів, спрямовану на розв'язання дослідницької чи суспільно значущої прагматичної проблеми. Цей метод передбачає поєднання індивідуальної творчої та самостійної пізнавально-дослідницької роботи курсантів (Ахраменко 2013, 404).

**Висновки.** Актуальність використання методу проєктів як цілісної педагогічної технології на сучасному етапі розвитку системи вищої освіти зумовлена такими факторами: компетентнісний підхід до навчання передбачає продуктивну спрямованість практико-орієнтованого навчання; якість такої підготовки, сформованість компетенцій визначаються здатністю виконувати завдання на рівні ситуації, близької до життєвої та професійної діяльності майбутнього фахівця, підвищенням мотивації курсантів до вивчення іноземної мови (Ахраменко 2013, 404). Цей метод спрямований на необхідність не тільки передати курсантам певні знання, а й навчити їх отримувати ці знання самостійно.

Діяльнісний підхід, покладений в основу методу проєктів, орієнтований на самостійну діяльність курсантів, яка передбачає володіння певними інтелектуальними вміннями (аналіз, порівняння, синтез, прогнозування, формулювання висновків) і сприяє розвитку комунікації, навички та вміння працювати в групі, вирішувати конфліктні ситуації, самостійність та активність курсантів (Ахраменко 2013, 405). Відповідність навчання за методом проєктів парадигмі особистісно-орієнтованого навчання, оскільки, працюючи над проєктом, кожен курсант має змогу виконувати завдання, які відповідають його можливостям та інтересам. (Аліксійчук 2008, 23).

Використання методу проєктів у навчанні іноземної мови професійного спрямування майбутніх фахівців морської галузі – це розв'язання окремим курсантом або групою курсантів певної задачі, що передбачає використання методів і засобів навчання та інтеграція знань і вмій з іноземної мови та фахових дисциплін для її вирішення. Слід також зазначити, що під час вирішення проблеми майбутні спеціалісти набувають нових знань і вмій, а також певного досвіду. Курсанти будуть сприймати знання як дійсно необхідні лише тоді, коли буде поставлене завдання, для вирішення якого їм необхідно буде використати набуті знання. Як показує практика, така методика навчання стимулює роботу курсантів, зумовлюючи активне вивчення іноземної мови та застосування попередніх знань з іноземної мови та професійних дисциплін у кожній конкретній ситуації. Різні етапи проєкту сприяють засвоєнню курсантами різних видів діяльності: якщо на перших двох етапах набуваються знання та вміння з будівництва матеріального об'єкта, поглиблюються знання іноземної мови, то на останніх етапах набуті знання здобуваються, і навички перетворюються на компетентності.

Метод проєктів не тільки дає можливість курсантам більш ґрунтовно вивчити тему, а й розширює їх кругозір, вчить спілкуватися, самостійно знаходити та добирати необхідний матеріал, сприяє розвитку як колективної творчості, так і індивідуальних здібностей курсантів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аліксійчук О. Б. Проектна діяльність студентів у процесі опанування навчальної дисципліни «Шкільний курс світової художньої культури та методика його викладання»: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський, 2008. 31 с.
2. Ахраменко О.В. Проект на уроці англійської мови. Молодий вчений. Київ, 2013. Вип. № 12. С. 404 – 406.
3. Желясков В. Я. Компетентність викладача англійської мови у професійному середовищі майбутніх судноводіїв. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки: зб. наук. пр. – Вип.1. – Бердянськ: БДПУ, 2019. С. 255 – 264.
4. Полат О.С. Сучасні педагогічні та інформаційні технології у системі освіти. Видавничий центр «Академія», 2010. 368 с.
5. Мішина М. М., Коваленко Н. І. Використання методу кейсів при викладанні мікробіології, вірусології та імунології. Сучасні концепції викладання природничих дисциплін в медичних освітніх закладах: Матеріали XIV Міжрегіональної науково-методичної інтернет конференції, 14–15 грудня 2021 р., м. Харків. – Харків: ХНМУ, 2021. С. 57 – 60.
6. Теорія і практика проектного навчання у професійно-технічних навчальних закладах. монографія / В. М. Аніщенко, М. В. Артюшина, Т. М. Герлянд, Н. В. Кулалаєва, Г. М. Романова, М. М. Шимановський та ін.; за заг. ред. Н. В. Кулалаєвої. – Житомир: «Полісся», 2019. 208 с.

## MODEL OF THE FORMATION OF POLY CULTURAL COMPETENCES OF OLDER TEENAGERS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A CHILDREN'S MUSIC SCHOOL

### МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ СТАРШОГО ВІКУ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ДИТЯЧОЇ МУЗИЧНОЇ ШКОЛИ

У статті розглядається модель формування полікультурних компетентностей підлітків старшого віку в навчально-виховному середовищі дитячої музичної школи. Подана характеристика її основних структурних компонентів, а саме: мета, принципи (природовідповідності, гуманізації, цілісності, культуровідповідності, діалогу), компоненти (мотиваційний, когнітивно-операційний, персональний), етапи формування зазначеного утворення (теоретико-аналітичний, навчально-організаційний, підсумково-результативний). Автор висвітлює педагогічні умови (впровадження методики розвитку умінь міжособистісної взаємодії підлітків у полікультурному середовищі дитячої музичної школи; реалізація толерантного підходу в процесі формування полікультурних компетентностей підлітків старшого віку в навчально-виховному середовищі дитячої музичної школи), критерії та показники (мотиваційно-ціннісний: ставлення до майбутньої суспільно-корисної діяльності в полікультурному середовищі як до цінності, інтерес до інших культур та їх носіїв, психологічна готовність до міжкультурної взаємодії; когнітивно-діяльнісний: позитивне сприйняття знань та художніх цінностей різних культур, ініціатива та самостійність в їх засвоєнні, усвідомлення принципів толерантності як пріоритетних у процесі міжкультурної взаємодії, здатність вступати в міжкультурну комунікацію, здійснювати активну взаємодію з представниками різних культур; особистісно-поведінковий: емпатія, рефлексія власної діяльності і поведінки, позитивна етнічна ідентичність), рівні сформованості полікультурних компетентностей: низький (критичний); середній (задовільний); достатній (допустимий); високий (оптимальний), а також методи, форми та засоби, необхідні для формування досліджуваного феномену в підлітків старшого віку в навчально-виховному середовищі дитячої музичної школи.

**Ключові слова:** модель, модель формування полікультурних компетентностей, полі-

культурні компетентності, учні дитячої музичної школи, музична підготовка.

The article examines the model of the formation of multicultural competences of older teenagers in the educational and educational environment of a children's music school. The description of its main structural components is presented, namely: purpose, principles (conformity to nature, humanization, integrity, cultural conformity, dialogue), components (motivational, cognitive-operational, personal), stages of formation of the specified education (theoretical-analytical, educational-organizational, summative-effective). The author highlights the pedagogical conditions (implementation of the method of developing the interpersonal skills of adolescents in the multicultural environment of a children's music school; the implementation of a tolerant approach in the process of forming the multicultural competences of older adolescents in the educational and educational environment of a children's music school), criteria and indicators (motivational and valuable: attitude towards future socially beneficial activity in a multicultural environment as a value, interest in other cultures and their carriers, psychological readiness for intercultural interaction; cognitive and functional: positive perception of knowledge and artistic values of different cultures, initiative and independence in their assimilation, awareness of the principles of tolerance as priorities in the process of intercultural interaction, the ability to engage in intercultural communication, to actively interact with representatives of different cultures; personal and behavioral: empathy, reflection of one's own activity and behavior, positive ethnic identity), levels of formation of multicultural competences: low (critical); average (satisfactory); sufficient (acceptable); high (optimal), as well as methods, forms and means necessary for the formation of the studied phenomenon in older teenagers in the educational and educational environment of a children's music school.

**Key words:** model, model of formation of multicultural competences, multicultural competences, children's music school students, musical training.

УДК 378.147-322+378.14+378.126  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.23>

Zhang Yin,

Graduate Student at the Department of Choreography and Music and Instrumental Performance Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko

**Formulation of the problem in general.** In the conditions of a multinational state, there is a social need for the formation of a multicultural personality, which simultaneously combines an orientation to ethno-cultural spiritual values and tolerance, as well as the ability for intercultural constructive dialogue and partnership. The educational space of most modern states is a diversity of different coexisting cultures and cultural traditions. The conceptual provisions of modern education are anchored by the opinion that today's pedagogical realities, on the one hand,

require taking into account the ethno-cultural factor in education, and on the other hand, creating conditions for learning and understanding the cultures of other peoples of a multinational state. In this regard, a modern school should provide an opportunity for students to study their origins, as well as introduce them to representatives of other ethnic groups and ethnic groups. At the same time, the formation of ethno-cultural competence of students is possible with the special role of an educational institution, in which the foundations of cultural development, moral qualities

and attitudes are laid, experience of interaction and activity is acquired. Therefore, the problem of forming the ethnocultural competence of the younger generation is relevant for modern pedagogy, theory and practice of education and upbringing.

**Analysis of recent research and publications.** The works of O. Belinska, O. Belova, T. Posh-tareva, O. Romanova, T. Stefanenko, V. Shapoval-ova, B. Dyakieva and others are devoted to various aspects of the problem of the formation of ethnocul-tural competence.

The problems of human adaptation to the new sociocultural environment were covered in the works of foreign scientists J. Bera, H. Triandis, and others. Of interest in the context of this article are the works of I. Baev, S. Deryabo, N. Krylova, V. Petrovskiy, and V. Levin, which reveal the role of the educational envi-ronment in the formation of personality. Concepts of ethnic tolerance, reflected in the works of O. Asmolov, L. Ilchenko, N. Lebedeva, Yu. Politov, and M. Pleas-ant, played an important role in the work.

To understand the essence of the phenomenon of ethnocultural competence, the works of such teach-ers and psychologists as N. Arzamastseva, are valu-able in the course of our research. H. Potorochyn, V. Roschupkin, S. Seryakov, T. Stefanenko, S. Fedor-ova, J. Berry, P. Pedersen, T. Cross, I. Krause, and oth-ers. The works of I. Arabov, K. Akhiyarov, G. Volkov, O. Mukaeva, T. Pigilova, which relate to the problems of professional training of teachers for activities in a multi-ethnic environment, are of great importance.

**The purpose of the article** – to characterize the model of the formation of multicultural competences of older teenagers in the educational environment of a children's music school.

**Presenting main material.** As you know, model-ling is a scientifically based theory about the creation and implementation of models aimed at researching various processes and phenomena in social life and nature. The model is essentially a conditional image of the object and reflects its most essential features, without which objective research is impossible. The function of each model is prognostic, which makes the model itself suitable for practical application [4].

In the scientific literature, a distinction is made between symbolic and visual modeling. Thus, in visual modeling, the model reproduces the dynamic, geometric, functional or physical characteristics of the model object. In iconic modeling, patterns, diagrams, drawings, etc., play the role of models [6].

Modeling is one of the important and necessary methods of scientific research. The above-mentioned method has found wide application in pedagogical sciences, as the combination of theoretical and empir-ical allows in the process of studying a pedagogical object to combine an experiment with the construc-tion of logical structures and scientific abstractions. Within the framework of the model of the formation of

multicultural competences of older teenagers in the educational and educational environment of a chil-dren's music school, we mean a schematic structure that includes the purpose, principles, components of the studied education, phases of its formation, crite-ria and indicators of multicultural competences of stu-dents, as well as pedagogical conditions, methods, forms and means of implementation, result.

The purpose of the model is the formation of mul-ticultural competences of older teenagers in the edu-cational environment of a children's music school. The goal determines the nature of a specific process, it is from it that the process begins to determine the content and orientation of other components. The specificity of the components is that they charac-terize the presence in a specific process of the so-called «human factor» – students and the teacher. At the same time, the components of the process of the investigated phenomenon remain in constant inter-action, dependence and subordination to each other.

One of the important elements of the model is the principles of educational action. It is on their basis that the process of forming the researched quality in students develops. We believe that the following principles are the most effective in the process of implementing the researched education: conformity to nature, humanization, integrity, cultural conform-ity, dialogue. Yes, the principle of compatibility with nature has a strategic nature, it cannot be done with-out at the current stage of society's development. As a metaprinciple, it is perceived right now, in the age of multicultural challenges, the growth of man-made thinking, the crisis of spiritual and moral ideas in society, the age of serious philosophical searches for spiritual guidelines in human education. This prin-ciple encourages a harmonious, holistic, ecologically healthy type of thinking, based on a conscious collec-tive mastery of logical and figurative thinking, which can give a person a comprehensive picture of the world and become a tool for solving global problems in the period of transition to sustainable development of society.

The principle of humanization implies a peculiar style of relationship between teachers and children, based on respect for their personality, care for life and health, democracy and freedom. It is not only about declared positions, but about building real relation-ships, which are based, on the one hand, on the child's freedom in choosing a teacher, and on the other hand, on the teacher's desire to be meaningful to students. The principle of integrity is expressed in determining the correct ratio of knowledge, abilities and skills into a single system of ideas about the world and ways of changing it, in a harmonious combination of the learn-ing and development process. A sign of the principle of cultural conformity is the objective connection of an individual with culture as a certain system of charac-teristic values. From the point of view of this principle,



the educational environment is considered to be saturated with ethno-cultural content and an expression of national identity. In accordance with the specified principle, the features of the specific socio-cultural environment in which the subjects of the educational process are socialized, their specific national and psychological features are taken into account. Along with this, this principle requires the involvement of students in universal cultural values, their prestige is taken into account. The principle of dialogue is based on diversity of views, pluralism of opinions, countless aspects of reasoning and meanings. It is characterized by a free exchange of ideas between students, as a result of which a common point of view, a general attitude towards a certain process or phenomenon is formed. It should be noted that in our study dialogue has a much broader function than simply facilitating the acquisition of information or the assimilation of a certain amount of knowledge. Its main task is to create a functioning basis for the interaction of different cultures. A specific principle that we consider in the context of interethnic interactions is the respect and recognition of all ethnic cultures in the world cultural system. Dialogue between cultures can only occur when the new is created without destroying the old, seeking mutual understanding and recognition of the relative truth of other cultures.

The components of formation of the researched education in students were chosen: motivational, cognitive-operational, personal. The first component – motivational – is designed to encourage students to form and self-educate multicultural competence; to stimulate the interest and psychological readiness of teenagers for intercultural interaction, attitude to socially beneficial activity as a value. The second component – cognitive-operational – includes students' knowledge and ideas about their own culture and the specifics of other cultures; the ability to engage in intercultural communication, to actively interact with representatives of different cultures, which makes it possible to act effectively in a multicultural environment. The personal component consists of personal characteristics that are necessary for the effective formation of the studied phenomenon in older adolescents in the educational environment of a children's music school. In our study, the following qualities were defined: empathy, reflection of one's own activity and behavior, positive ethnic identity.

On the basis of certain scientific approaches, we were able to distinguish the stages of the formation of the studied competences: theoretical-analytical, educational-organizational, summative-resultative.

At the theoretical-analytical stage, the possibility of choosing specific pedagogical conditions, criteria, indicators and levels of multicultural competence formation is substantiated. The pedagogical conditions indicated in the functional model are the basis for the development of experimental methods of formation

of the researched education in music school students. From our point of view, the process of forming multicultural competences will be more successful if the following pedagogical conditions are taken into account: the implementation of the methodology for developing the interpersonal skills of teenagers in the multicultural environment of a children's music school; implementation of a tolerant approach in the process of forming multicultural competences of older teenagers in the educational and educational environment of a children's music school.

In order to determine the levels of formation of the studied competencies in children's music school students, we have developed criteria (motivational-value, cognitive-activity, and personal) together with the corresponding indicators, which will allow obtaining objective information about the initial level of formation of multicultural competencies of older adolescents in educational and educational environment of a children's music school. Thus, the motivational-value criterion is revealed by the following indicators: attitude to future socially useful activities in a multicultural environment as a value; interest in other cultures and their speakers; psychological readiness for intercultural interaction.

The indicators of the cognitive-activity criterion in our study were: positive perception of knowledge and artistic values of different cultures, initiative and independence in their assimilation; awareness of the principles of tolerance as a priority in the process of intercultural interaction; the ability to engage in intercultural communication, to actively interact with representatives of different cultures. The indicators of the personal-behavioral criterion were chosen: empathy; reflection of one's own activity and behavior; positive ethnic identity. In order to determine the level of formation of the studied competencies among the students of the State Secondary School, the following levels were chosen according to specific indicators: low (critical); average (satisfactory); sufficient (acceptable); high (optimal). Taking into account the data obtained at the first stage, the second, educational and organizational stage was chosen. Its content is based on students' understanding and awareness of phenomena and concepts that have a direct impact on the formation process of the studied phenomenon, the variability of its relationships and relationships.

Thus, the educational and organizational stage of the functional model includes methods, means and forms of work based on democratic and tolerant styles of interaction, aimed at the formation of multicultural competences, and based on the ideas of international interaction and ethnoculture. Including: *methods*: multicultural dialogue; inclusion of students in mobile multi-national, multi-age creative teams; self-analysis and mutual evaluation; *forms*: innovative program «Dialogue of Cultures»; «Dream» family club; thematic lessons-disputes «opinion of

participants», «opinion of colleagues», «opinion of critics», «opinion of viewers and listeners»; secrets of an ancient chest; competition of creative works «Folk art through time»; national music performance competition; festivals of family national creativity; folklore holidays; creative meetings «We are visiting»; reporting concerts of students and creative teams; participation in all-Ukrainian and regional national holidays and festivals; creative forms of learning new knowledge (creative trips, meetings with interesting people, collecting real antiques); *means*: training aids; educational programmes; technical equipment (computers, presentation equipment); the thematic work plan of the innovative program «Dialogue of Cultures», necessary for the formation of the studied phenomenon in students of older adolescence.

The purpose of the final-resultative stage was to trace the dynamics of the growth of the level of multicultural competences among students of the children's music school. The main function performed by this stage is feedback, the essence of which was that data on the level of the studied phenomenon among students is the main information that allows analyzing past experience and, on this basis, planning the next process of forming multicultural competences in students. At the summary-resultative stage, opportunities were created to obtain the necessary information about the progress and results of the researched process in order to correct it in a timely manner. In order to obtain information about the dynamics of the formation of the studied formation, the participants of the experiment were applied the appropriate methods of the ascertainment stage. Based on the analysis of the comparative data of the indicators of the specified

criteria, an individual program of pedagogical and educational and cognitive activity of the students was drawn up, and the result was predicted.

**Conclusions.** As the results of the study revealed, the model of the formation of ethnocultural competence of future music and choreography teachers from the PRC is an effective means of improving the professional training of teachers in higher pedagogical educational institutions of Ukraine and, accordingly, increasing their competitiveness in the market of educational services. Regarding the **prospects of further research in this direction**, they consist in tracing the individual characteristics of students in the process of formation of ethno-cultural competence, ensuring the continuity of the formation of the mentioned phenomenon at different educational and qualification levels.

#### REFERENCES:

1. Антипова Е. Полікультура і толерантність у системі освіти. *Психолог*. 2003. № 18–19. С. 2–4;
2. Галицька М.М. Міжкультурна комунікація та її значення для професійної діяльності майбутніх фахівців. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 2 (6). С. 23–32.
3. Гончаренко Л.А. До питання формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи. *Вересень*. 2005. № 4. С. 67–70.;
4. Грабовецький Б.Є. Основи економічного прогнозування. Вінниця : ВФ ТАНГ, 2000. 162 с.
5. Львовичкіна А.М. Етнопсихологія: *Навчальний посібник*. Київ : МАУП, 2002. 144 с.
6. Філософський енциклопедичний словник / Ред. В. Шинкарук. Київ : Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України : Абрис, 2002. 751 с.

## РЕАЛІЗАЦІЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПРОГРАМІСТІВ ЗА КОРДОНОМ

### IMPLEMENTATION OF ADMINISTRATIVE WAREHOUSE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PROGRAMMING ENGINEERS ABROAD

Стаття присвячена одній з актуальних проблем професійної підготовки майбутніх інженерів-програмістів за кордоном. З метою вивчення досвіду реалізації управлінської складової підготовки інженерів-програмістів у зарубіжній педагогічній теорії та практиці були проаналізовані деякі історичні аспекти та особливості їх професійної підготовки. Визначено що розробка навчальних планів та освітніх стандартів у світі регламентується рекомендаціями Curriculum Guidelines for Undergraduate Degree Programs in Software Engineering ACM/IEEE та IEEE Computer Society. Підготовка інженерів-програмістів у США здійснюється на рівнях асоціату, бакалаврату, магістратури та докторантури. В роботі проаналізовані програми підготовки інженерів-програмістів в університетах США, Канади, Австралії (Університет штату Пенсильванія, Вашингтонський університет, Університет МакГілл, Університет Онтаріо, Університет Калгарі, Університет Сіднея, Університет Ньюкасл, Університет Дікіна) з метою з'ясування досвіду та практики реалізації формування їх управлінської компетентності. Наука управління повинна бути обов'язковою складовою підготовки, оскільки всі проекти з розробки програмного забезпечення мають включати управління, навіть якщо проект здійснює один фахівець. В дослідженні визначено, що програми підготовки включають ключові дисципліни, обов'язкові дисципліни та дисципліни за вибором, виконання проектів та практику різної тривалості на підприємствах. Реалізація управлінського компонента професійної підготовки інженерів-програмістів може здійснюватися у процесі вивчення загальних та фахових дисциплін, як «Управління програмними проектами», «Основи менеджменту для IT-фахівців», виконання командних проектів та проходження практики, а також курсів професійного розвитку, як «Обов'язки професійного інженера», «Етика, право та професіоналізм для інженерів», «Лідерство», «Управління людськими ресурсами».

**Ключові слова:** управлінська компетентність, професійна підготовка, інженери-про-

грамісти, IT-спеціалісти, програми професійної підготовки.

The article is devoted to one of the urgent problems of professional training of future software engineers abroad. In order to study the experience of implementing the managerial component of the training of software engineers in foreign pedagogical theory and practice, some historical aspects and features of their professional training were analyzed. It was determined that the development of curricula and educational standards in the world is regulated by the recommendations of Curriculum Guidelines for Undergraduate Degree Programs in Software Engineering ACM/IEEE and IEEE Computer Society. Training of software engineers in the USA is carried out at the associate, bachelor's, master's and doctoral levels. The work analyzes programs for training software engineers at universities in the USA, Canada, and Australia (Pennsylvania State University, Washington University, McGill University, University of Ontario, University of Calgary, University of Sydney, University of Newcastle, Deakin University) with the aim of clarifying the experience and practice of implementation formation of their managerial competence. Management science should be a mandatory component of training, as all software development projects must include management, even if the project is carried out by a single specialist. In the study, it was determined that the training programs include key disciplines, mandatory disciplines and optional disciplines, implementation of projects and practice of various durations at enterprises. The implementation of the management component of the professional training of software engineers can be carried out in the process of studying general and professional disciplines, such as "Management of software projects", "Fundamentals of management for IT specialists", "Execution of team projects and passing practice, as well as professional development courses, such as "Obov "bonds of a professional engineer", "Ethics, law and professionalism for engineers", "Leadership", "Management of human resources".

**Key words:** managerial competence, professional training, software engineers, IT specialists, professional training programs.

УДК 378.091.212  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.24>

**Чорна А.В.**,  
канд. пед. наук,  
ст. викладач кафедри інформатики  
і кібернетики  
Мелітопольського державного  
педагогічного університету імені  
Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя,  
Україна)

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Вивчення зарубіжного досвіду реалізації управлінської складової професійної підготовки інженерів-програмістів покликано завданням вивчити стан розробленості проблеми формування управлінської компетентності у майбутніх інженерів-програмістів у процесі вивчення фахових дисциплін у зарубіжній педагогічній теорії та практиці. Це дозволить виокремити напрями використання зарубіжного досвіду, що мають адаптаційний потенціал у процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-програмістів в Україні.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проаналізувавши дослідження зарубіжних науковців щодо реалізації управлінської складової професійної підготовки майбутніх технічних фахівців зарубіжжю, можна виокремити роботи Ф. Хікс, Д. Утлі та Дж. Вестбрук [8], які класифікували програми управління в підготовці інженерів на три групи: класичне управління, математичні поняття та поведінковий менеджмент. Науковці С. Ботеро і С. Кастро [3] наголошували на необхідності розробки нових інженерних програм управління для відображення місцевих потреб

та досвіду. Важливість взаємодії й комунікації у колективі інженерів підтверджено дослідженням Дж. В. Фарра і Б. А. Боумена [6]. Т. Котур і Дж. В. Фарра [7] описали перелік знань для інженерів-менеджерів. Т. Г. Ешенбах і Я. В. Ра [5] наголошують, що місія програми з підготовки інженерів-управлінців повинна збалансувати сфери концепцій, навичок та знань.

**Формулювання цілей статті.** Мета статті – висвітлити особливості реалізації управлінської складової професійної підготовки інженерів-програмістів за кордоном.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** З метою вивчення досвіду реалізації управлінської складової підготовки інженерів-програмістів у зарубіжній педагогічній теорії та практиці нами було проаналізовано деякі історичні аспекти та особливості їх професійної підготовки.

Розробка навчальних планів та освітніх стандартів для підготовки інженерів-програмістів у світі регламентується рекомендаціями Curriculum Guidelines for Undergraduate Degree Programs in Software Engineering ACM/IEEE, які розроблені Міжнародними організаціями Association for Computing Machinery (ACM) та IEEE Computer Society (IEEE CS) у рамках Навчального плану з комп'ютеризації (Computing Curricula 2014) [12], та визначають структуру та зміст обсягу знань та виділяють ядро базових знань.

Особливий інтерес у рамках нашого дослідження має реалізація управлінського компонента у підготовці інженера-програміста у цих рекомендаціях. Автори рекомендацій наголошують, що наука управління повинна бути обов'язковою складовою підготовки, оскільки всі проекти з розробки програмного забезпечення мають включати управління, навіть якщо проєкт здійснює один фахівець [10].

В Академічному рейтингу університетів світу у 2019 році (Academic Ranking of World Universities in Computer Science – 2019, Шанхайському рейтингу) з комп'ютерних наук та комп'ютерної інженерії [9] у першій сотні представлено 34 університети з США, 20 – з Китаю, по 6 – з Великої Британії та Канади, по 4 – з Австралії, Гонконгу, 9 – з Іспанії, по 4 – з Німеччини та Ізраїлю, по 2 – з Данії та Швейцарії, по 1 – з Бельгії, Голландії, Іспанії, Кореї, Фінляндії, Франції та Швеції. Важливо відмітити, що у першу десятку рейтингу входять 7 університетів США, з них на перших чотирьох позиціях знаходяться Массачусетський технологічний університет, Стенфордський університет, Каліфорнійський університет в Берклі та Карнегі Меллон університет.

Підготовка інженерів-програмістів у США здійснюється на рівнях асоціату, бакалаврату, магістратури та докторантури. Підготовка бакалаврів відбувається у коледжах, державних та приватних

університетах. Навчання на бакалавраті переважно триває чотири роки (вісім семестрів), але існують і програми швидкісного бакалаврату з отриманням ступеню бакалавра за три роки (шість семестрів).

Підготовка інженерів-програмістів поєднує загальнонаукову підготовку та професійну підготовку обсягом 120 кредитів мінімум. Загальнонаукова підготовка відбувається на молодших курсах та включає гуманітарні дисципліни, математичні та природничі дисципліни, фізичну культуру та вступні фахові дисципліни. Професійна підготовка фахівців з програмної інженерії включає обов'язкові курси, курси за вибором студента, а також вільні курси. Невід'ємними складовими підготовки інженерів-програмістів є практика, дослідницька робота, виконання проєктів, написання випускної роботи.

Нами було проаналізовано програми підготовки інженерів-програмістів в університетах США (Університет штату Пенсильванія, Вашингтонський університет) з метою з'ясування досвіду та практики реалізації формування їх управлінської компетентності.

Так, серед очікуваних результатів навчання інженерів-програмістів в Університеті штату Пенсильванія [13] серед суто інженерних і технічних здатностей, передбачено наявність у фахівців здатності ефективно спілкуватися з широким колом аудиторії, визнавати етичні та професійні обов'язки в інженерних ситуаціях та приймати обґрунтовані судження, які повинні враховувати вплив інженерних рішень у глобальному, економічному, екологічному та суспільному контексті, ефективно працювати в команді, члени якої разом забезпечують лідерство, створюють спільне та всеохоплююче середовище, встановлюють цілі, планують завдання та відповідають цілям.

Реалізація управлінського компоненту навчання може здійснюватися при вивченні дисциплін «Менеджмент» (3 кредити) та «Управління проєктами для інженерів» (3 кредити). Дисципліна «Менеджмент» викладається на старших курсах, надає студентам фундаментальні принципи та основні концепції управління з акцентом на організаційне проєктування, процеси управління, лідерство, мотивацію та управління командами та людьми у глобальному бізнес-середовищі. Розуміння цих принципів та концепцій є надзвичайно важливим для студентів, які готуються до та вступають у бізнес-професію. Типові модулі включають такі аспекти: вступ до менеджменту (ролі та функції менеджера, прийняття рішень, етика та управлінський нагляд); стратегія та структура (культура, вплив на навколишнє середовище, стратегія, організаційну структуру, глобалізація та інновації); організаційна поведінка (прийняття рішень зацікавленими сторонами, які мають

офіційний та неофіційний авторитет та контроль у бізнесі); групова / організаційна динаміка (мотивація, лідерство в організації).

Дисципліна «Управління проєктами для інженерів» є дисципліною за вибором студентів, викладається на старших курсах, знайомить студентів з інженерно-технічними технологіями в галузі управління проєктами в реальному часі з акцентом на поведінку керівництва та прийняття рішень.

Програма підготовки бакалаврів з програмної інженерії у Вашингтонському університеті [4] передбачає формування технічних та загальних компетентностей, серед яких окремо виділено управлінські навички: управління проєктами, управління ризиками, орієнтація на користувача, прийняття рішень. Формування управлінської компетентності реалізується в університеті через викладання ряду дисциплін, серед яких «Основи менеджменту для ІТ-фахівців» (5 кредитів) [15]. Вивчення дисципліни через виконання командного проєкту сприяє дослідженню критичної міжособистісної комунікації, лідерства, прийняття рішень, соціальні та культурних теорій, що впливають із сучасних досліджень антропології, соціології, психології та бізнесу.

Професійна підготовка інженерів-програмістів у Канаді здійснюється на рівнях бакалаврата у коледжах та університетах та магістратури, аспірантури з отриманням ступеню доктора філософії в університетах / вищих школах. Курс підготовки бакалаврів триває три-чотири роки (шість-вісім семестрів) загальним обсягом 90-120 кредитів відповідно. Програми підготовки інженерів-програмістів розробляються відповідно до вимог Канадської інженерної акредитаційної ради (Canadian Engineering Accreditation Board).

Завдяки аналізу освітньої програми підготовки бакалаврів з програмної інженерії Університету МакГілл з'ясовано, що вона охоплює гуманітарні та соціальні науки, інженерні та технічні дисципліни, дисципліни професійного розвитку [11]. Реалізація управлінського компоненту підготовки може відбуватися під час вивчення дисципліни «Обов'язки професійного інженера» та під час професійної практики і практики з інженерії програмного забезпечення.

Вивчення курсу дисципліни «Обов'язки професійного інженера» націлено на надання студентам відомостей щодо їхніх обов'язків як майбутніх професійних інженерів. Особлива увага приділяється трьом професійним характеристикам, які майбутні інженери повинні продемонструвати: 1) професіоналізм, 2) етична та справедлива поведінка та 3) врахування впливу техніки на суспільство та навколишнє середовище.

Програми підготовки інженерів-програмістів в Університеті Онтаріо [14] різняться за тривалістю (це може бути чотирьох або п'ятирічне

навчання з отриманням ступеню бакалавра з програмної інженерії або також ступеня зі спеціалізацією «Інтернет речей»). Крім того, для студентів, які закінчують третій курс, доступна додаткова програма інженерного стажування від 12 до 16 місяців, і студенти можуть працювати на робочих місцях від двох до чотирьох місяців через програму «Engineering Co-op».

Курс «Управління програмними проєктами» є обов'язковим курсом програмної інженерії з виконанням проєкту з акцентом на передові методи та процедури управління проєктом розробки програмного забезпечення.

Обов'язковий курс «Етика, право та професіоналізм для інженерів» разом з правовими аспектами інженерної практики; бізнес-організації та корпорації; питаннями інтелектуальної та промислової власності розглядає професію інженера, інженерну ліцензію; роль та обов'язки професійного інженера в суспільстві, менеджменті та приватній практиці.

Подібно до Університету Онтаріо, в Університеті Калгарі існують чотирирічні та п'ятирічні програми підготовки бакалаврів з отриманням стандартного або комбінованого ступеня (бакалавр наук та бакалавр комерції). Відповідно до назви ступеня, сформована програма підготовки, яка окрім стандартних курсів містить низку спеціальних дисциплін: «Менеджмент», «Управління бізнес технологіями», «Стратегія та глобальний менеджмент», «Підприємництво та інновації».

Дисципліна «Менеджмент» викладається протягом другого, третього та четвертого років навчання. Під час вивчення блоку «Вступ до бізнес-аналітики» студенти мають критично розмірковувати про бізнес-проблеми, збирати, оцінювати, аналізувати та узагальнювати відповідні дані та створювати проникливі моделі для покращення якості рішень. Акцентується увага на комунікації та поданні кількісного аналізу для прийняття управлінських рішень, розвитку навичок індивідуального та групового лідерства.

Під час вивчення курсу «Управління бізнес-технологіями» основна увага приділяється управлінню технологіями цифрового бізнесу та корпоративним додаткам. Тематика курсу включає стратегію цифрового бізнесу, узгодження стратегій, аналіз діяльності підприємств, ІТ-платформи, управління даними, бізнес-аналітику, управління ІТ, ІТ-інновації, організаційні наслідки та економічні міркування. Технічні навички розвиваються при вивченні питань управління та керівництва.

Програми підготовки інженерів-програмістів в університетах Австралії різняться як за тривалістю, так і за найменуванням ступеня, відповідно, і за змістовим наповненням програми. Так, в Університеті Сіднея функціонують програми підготовки інженерів-програмістів: бакалаврів інженерії

(4 роки), бакалаврів комп'ютерних систем (4 роки), магістрів інженерії (1,5 роки), магістрів професійної інженерії (3 роки), швидка програма підготовки магістрів професійної інженерії (2 роки) [1].

Програми підготовки інженерів-програмістів в університеті Сіднея включають у різних комбінаціях інженерні дисципліни (Engineering Core), дисципліни з розробки програмного забезпечення (Software Core) та курси за вибором (Electives). Реалізація управлінського компонента підготовки інженерів-програмістів розпочинається з першого курсу з вивчення курсу «Комп'ютерний професіоналізм», завданнями якого є навчання студентів вирішення проблеми та управління груповою роботою та спілкуванням для невеликого масштабованого проєкту, використовуючи проєктні методології та інструменти, оцінювання меж та можливостей інструментів проєкту; оцінювання обов'язків команди та командних процеси стосовно різних точок зору членів команди; виконання визначених проєктних завдань в задалегідь заданому контексті проєкту в невеликих різноманітних командах; виконання процесів проєкту малого колективу згідно з професійними кодексами та принципами порівняння процесу з більш масштабним процесом, характерним для професійного ІТ-середовища.

Курс «Комп'ютерний менеджмент» на старших курсах викладається в аспектах професійної ефективності та етичної поведінки. Завданнями курсу є оцінювання власних навичок для розробки початкового плану професійного розвитку та розвитку лідерських навичок; ознайомлення з принципами та практиками лідерства в ІТ-проєкті; навчання управління, дотримання та етики в ІТ-діяльності в організаційному, соціальному та правовому контексті, а також в індивідуальній професійній поведінці.

Чотирирічна програма підготовки бакалаврів з програмної інженерії в Університеті Ньюкасл [2] включає ключові курси (Core Courses) з обов'язкових інженерних та комп'ютерних дисциплін та дисциплін з розробки програмного забезпечення, курси підготовки (Directed Courses) з комп'ютерних дисциплін та програмної інженерії та курси з дисциплін за вибором (Elective Pathways). Курс навчання включає 12 тижнів практики на підприємстві або один семестр навчання закордоном. Після отримання ступеня бакалавра є можливим навчання для отримання магістра професійної інженерії за один рік.

Курси дисциплін за вибором передбачають ознайомлення з питаннями бізнесу, дизайну або підприємництва. Так, курс «Лідерство» включає вступ до менеджменту, лідерство та етику, прийняття рішень у невизначеності, провідні організаційні зміни. У курсі «Управління людськими ресурсами» вивчаються динаміка людей та роботи

в організаціях, вступ до управління людськими ресурсами, вступ до виробничих відносин, прикладне управління людськими ресурсами та трудові відносини.

**Висновки.** Проведений аналіз програм підготовки інженерів-програмістів у провідних закладах вищої освіти Сполучених Штатів Америки, Канади та Австралії показав, що підготовка бакалаврів триває від трьох до п'яти років, магістрів – від одного до трьох років. Програми підготовки включають ключові дисципліни, обов'язкові дисципліни та дисципліни за вибором, виконання проєктів та практику різної тривалості на підприємствах.

Аналіз нормативних документів провідних університетів Сполучених Штатів Америки, Канади та Австралії, які здійснюють підготовку інженерів-програмістів, дає змогу стверджувати, що формування управлінської компетентності є невід'ємною складовою підготовки фахівців. Реалізація управлінського компонента професійної підготовки інженерів-програмістів може здійснюватися у процесі вивчення загальних та фахових дисциплін, як «Управління програмними проєктами», «Основи менеджменту для ІТ-фахівців», виконання командних проєктів та проходження практики, а також курсів професійного розвитку, як «Обов'язки професійного інженера», «Етика, право та професіоналізм для інженерів», «Лідерство», «Управління людськими ресурсами».

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Bachelor of Engineering Honours (Software Engineering). URL: <https://sydney.edu.au/courses/courses/uc/bachelor-of-engineering-honours-software.html> (дата звернення 30.10.2022).
2. Bachelor of Software Engineering (Honours). URL: <https://www.newcastle.edu.au/degrees/bachelor-of-software-engineering-honours> (дата звернення 30.10.2022).
3. Botero Sergio, Castro Cesar. The experience of engineering management in South America: the cases of Colombia and Peru. *Engineering Management Journal*. 2005. Vol. 17, №. 1. P. 9–14.
4. Competencies. URL: <https://www.uwb.edu/bcsse/capstone/student-guide/competencies> (дата звернення 30.10.2022).
5. Eschenback Ted G., Ra Jang W. Shift from lecture/exam paradigm in engineering management education. *Journal of Management in Engineering*. 1997. Vol. 13, №. 6. P. 42–49.
6. Farr John V., Bowman Bruce A. ABET accreditation of engineering management programs: contemporary and future issues. *Engineering Management Journal*. 1999. Vol. 11, №. 4. P. 7–13.
7. Kotnour Timothy, Farr John V. Engineering management: past, present, and future. *Engineering Management Journal*, 2005. Vol. 17, №. 1. P. 15–26.
8. Philip C. Hicks, Dawn R. Utley, Jerry D. Westbrook. What are we teaching our engineering managers. *Engineering Management Journal*. 2015. Vol. 11, №. 1. P. 29–34.

9. Shanghai Ranking's Global Ranking of Academic Subjects 2019 – Computer Science & Engineering. 2019. URL: <http://www.shanghairanking.com/Shanghairanking-Subject-Rankings/computer-science-engineering.html> (дата звернення 20.10.2022).

10. Shaw M. Software Engineering Education: A Roadmap. *Future of Software Engineering*. 2000. P. 371–380.

11. Software Engineering Curricula. URL: <https://www.mcgill.ca/ece/undergrad/information/se/2018-2019-software-engineering-8-semester-curriculum> (дата звернення 25.10.2022).

12. Software Engineering Curriculum Guidelines for Undergraduate Degree Programs in Software Engineering. A Volume of the Computing Curricula Series. Joint Task Force on Computing Curricula

IEEE Computer Society, Association for Computing Machinery. IEEE Computer Society, Association for Computing Machinery, 2015. 134 p.

13. Software Engineering. Objectives and Outcomes. URL: <https://behrend.psu.edu/school-of-engineering/academic-programs/software-engineering/objectives-and-outcomes> (дата звернення 20.10.2022).

14. Software Engineering. URL: [https://ontariotechu.ca/programs/engineering-and-applied-science/software-engineering-software-engineering-and-management.php#tab\\_program\\_curriculum](https://ontariotechu.ca/programs/engineering-and-applied-science/software-engineering-software-engineering-and-management.php#tab_program_curriculum) (дата звернення 20.10.2022).

15. UW Bothell Computing & software systems. URL: <https://www.washington.edu/students/crscatb/css.html> (дата звернення 27.10.2022).

## КВАЗІПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ОДНА З ФОРМ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

### QUASI-PROFESSIONAL ACTIVITY AS ONE OF THE FORMS TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Актуальність проблеми використання квазі-професійної діяльності у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи обумовлена модифікацією змісту сучасної вищої освіти відповідно до положень Концепції нової української школи, Професійного стандарту вчителя початкової школи та інших нормативних документів України, які ставлять вимоги підготовки компетентних фахівців в найбільш наближених до професійної діяльності умовах.

Мета статті полягає в характеристиці квазіпрофесійної діяльності, як однієї з форм підготовки майбутніх учителів початкової школи. Задля реалізації мети важливим є розв'язання наступних завдань: 1) уточнити сутність поняття «квазіпрофесійна діяльність»; 2) обґрунтувати використання методів квазіпрофесійної діяльності на прикладі занять з освітнього компонента «Методика викладання громадянської та історичної освітньої галузі».

У ході дослідження використовуємо теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення, класифікація) та емпіричні (спостереження, вивчення досвіду діяльності) методи дослідження.

У процесі наукового пошуку квазіпрофесійну діяльність визначаємо як вид освітньої діяльності студентів, як її форму, що має навчальний і професійний аспекти, проходить в обставинах найбільш наближених до професійної діяльності, через застосування ділових, рольових ігор, аналізу проблемних ситуацій та інших активних методів навчання, спрямованих на включення студентів у моделювання реальних ситуацій професійної педагогічної взаємодії.

Для формування в майбутніх учителів початкової школи компетентностей викладання громадянської та історичної освітньої галузі широко використовуємо методи аналізу проблемних професійних ситуацій, ділової гри, бліц-гри, мікровикладання, проектну технологію та ін. У статті розкриваються сутність, особливості та етапи реалізації цих методів квазіпрофесійної діяльності в процесі вивчення студентами освітнього компонента «Методика навчання громадянської та історичної освітньої галузі».

**Ключові слова:** квазіпрофесійна діяльність, майбутні учителі початкової школи, рольові

ігри, ділові ігри, мікровикладання, проектна технологія.

The relevance of the problem of the use of quasi-professional activities in the process of training future primary school teachers is due to the modification of the content of modern higher education in accordance with the provisions of the Concept of the New Ukrainian School, the Professional Standard of the Primary School Teacher and other normative documents of Ukraine, which set the requirements for the training of competent specialists in conditions closest to professional activity.

The purpose of the article is to characterize quasi-professional activity as one of the forms of training future primary school teachers. In order to realize the goal, it is important to solve the following tasks: 1) clarify the essence of the concept of "quasi-professional activity"; 2) justify the use of methods of quasi-professional activity on the example of classes from the educational component "Methodology of teaching civic and historical education".

In the course of the research, we use theoretical (analysis, synthesis, generalization, classification) and empirical (observation, study of experience) research methods.

In the process of scientific research, we define quasi-professional activity as a type of educational activity of students, as its form, which has educational and professional aspects, takes place in the circumstances closest to professional activity, through the use of business, role-playing games, analysis of problem situations and other active methods of learning aimed at on the inclusion of students in modeling real situations of professional pedagogical interaction.

In order to form future elementary school teachers' competences in teaching civics and historical education, we widely use the methods of analyzing problematic professional situations, business games, blitz games, micro-teaching, project technology, etc. The article reveals the essence, features, and stages of implementation of these methods of quasi-professional activity in the process of studying by students of the educational component "Methodology of teaching civic and historical educational field".

**Key words:** quasi-professional activity, future primary school teachers, role-playing games, business games, micro-teaching, project technology.

УДК 373.3.011.3-051:378]:316.663.5  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.25>

**Яструб О.О.,**

канд. пед. наук,  
ст. викладач кафедри теорії та методики початкової освіти  
Волинського національного університету імені Лесі Українки

**Постановка проблеми.** Формування компетентного учителя Нової української школи, фахівця, який відповідає вимогам Професійного стандарту вчителя початкової школи, можливе за умови створення в закладах вищої освіти обставин найбільш наближених до майбутньої професійної діяльності. Лише занурившись у спеціально створене в університеті середовище початкової школи, молодь зможе набутти компетенцій викладання

освітніх галузей загалом і громадянської та історичної зокрема; здатностей здійснювати уявну інноваційну педагогічну діяльність з учнями, використовувати активні методи навчання школярів тощо. Особливо важливим у цьому контексті є реалізація різних методів квазіпрофесійної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання квазіпрофесійної діяльності в процесі підготовки майбутніх фахівців сьогодні досліджують



А. Андреев, Т. Дубовицька, А. Дрокіна, Л. Горяча, Н. Гузій, Р. Маковей, Н. Тихонська, В. Шовкун та ін. Так, А. Андреев та Н. Тихонська визначають пріоритетні напрями квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів фізики в процесі їх професійної підготовки в університеті (створення і проведення фізичних квестів, олімпіад, тренінгів із підготовки учнів до ЗНО з фізики, авторських заходів з навчання фізики, керівництво науково-дослідною роботою учнів та ін.) [1]. Уже Р. Маковей досліджує ефективність створення квазіпрофесійної комунікативної діяльності у системі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців сфери туризму. Учений зазначає, що під час квазіпрофесійної діяльності студенти виходять за межі опрацювання вузької теми заняття, шляхом включення в моделювання реальних ситуацій вирішують професійні завдання та питання професійної взаємодії [4]. В. Шовкун обґрунтовує зміст, форми і методи формування професійної компетентності майбутніх учителів інформатики у квазіпрофесійній діяльності [7].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Проведений аналіз поглядів учених (А. Андреев, Р. Маковей, Н. Тихонська, В. Шовкун та ін.) засвідчує їх увагу до проблеми квазіпрофесійної діяльності в процесі підготовки фахівців різних галузей. Глибшого дослідження потребують питання використання методів квазіпрофесійної діяльності в процесі підготовки вчителів початкової школи загалом та до викладання громадянської та історичної освітньої галузі зокрема.

**Мета статті** полягає в характеристиці квазіпрофесійної діяльності, як однієї з форм підготовки майбутніх учителів початкової школи. Задля реалізації мети важливим є розв'язання наступних завдань: 1) уточнити сутність поняття «квазіпрофесійна діяльність»; 2) обґрунтувати використання методів квазіпрофесійної діяльності на прикладі занять з освітнього компонента «Методика викладання громадянської та історичної освітньої галузі».

У ході дослідження використовуємо теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення, класифікація) та емпіричні (спостереження, вивчення досвіду діяльності) **методи дослідження**.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** В освітній діяльності студента виділяють три основні форми навчання: власне навчальну діяльність, квазіпрофесійну та професійну. Провідну роль для навчальної – відіграють лекційні та семінарські заняття, для професійної – науково-дослідна діяльність і виробнича практика, а для квазіпрофесійної – ділові ігри [1, с. 14].

У контексті нашого дослідження зупинимось детальніше на характеристиці квазіпрофесійної діяльності в процесі підготовки студентів до

методики навчання громадянської та історичної освітньої галузі.

Квазіпрофесійна діяльність (квазі – від лат. quasi – якби, немов), на думку А. Андреева та Н. Тихонської, це – форма навчання, вид діяльності, що моделює професійну діяльність, у якій студенти виходять за межі опрацювання вузької теми заняття, шляхом включення в моделювання реальних ситуацій вирішують професійні завдання та питання професійної взаємодії [1]. Сутністю квазіпрофесійної діяльності студентів, на думку авторів, є відтворення в аудиторних умовах і на мові відповідних наукових дисциплін умов і динаміки видів майбутньої професійної діяльності, відносин і дій людей, що зайняті в ній. За таких обставин задається контекст праці, яка виконуватиметься вже за межами аудиторії, вдало моделюється її предметний і соціальний зміст [1]. Ідентичне визначення квазіпрофесійної діяльності подає В. Шовкун, доповнюючи, що такий вид діяльності сприяє більш ефективному володінню професійними компетентностями, формуванню у майбутніх учителів професійно-педагогічної спрямованості, а отже, і професійно-педагогічної мотивації, професійно-пізнавальних потреб, інтересу до майбутньої професійної діяльності. Також завдяки квазіпрофесійній діяльності, продовжує учений, знання студентами засвоюються не абстрактно, а у процесі реально змодельованої ситуації професійного спрямування дає можливість ознайомитися з конкретними здобутками педагогів-практиків тощо [7, с. 9]

Цікавою і змістовною для нас є думка І. Демченко про те, що квазіпрофесійна діяльність – це такий вид діяльності студента, яка є навчальною за своєю формою і професійною за змістом; передбачає трансформацію змісту та форм навчальної діяльності в адекватні їм, по можливості, узагальнені зміст і форми професійної діяльності [2].

А. Андреев, Н. Тихонська під квазіпрофесійною діяльністю майбутніх учителів розуміють різновид їх освітньої діяльності, що має навчальний та професійний аспекти та дає змогу реалізувати педагогічну взаємодію «викладач ↔ студент», «студент ↔ студент», «студент ↔ учень» (за можливою участю представників підприємств і наукових установ, вчителів ЗЗСО [1, с. 14].

Змістовною у контексті нашого дослідження є думка Т. Дубовицької про те, що включення студентів до квазіпрофесійної та професійної діяльності найкраще здійснюється під час рольових і дидактичних ігор, диспутів, змагань у знаннях і уміннях [2].

Отже, на основі аналізу поглядів учених, під квазіпрофесійною діяльністю будемо розуміти вид освітньої діяльності студентів, її форму, що має навчальний і професійний аспекти та проходить в обставинах найбільш наближених до

професійної діяльності, через застосування ділових, рольових ігор, аналізу проблемних ситуацій та інших активних методів навчання, спрямованих на включення студентів у моделювання реальних ситуацій професійної педагогічної взаємодії.

Зупинимось на аналізі методів квазіпрофесійної діяльності в процесі викладання освітнього компонента «Методика навчання громадянської та історичної освітньої галузі». У процесі формування компетентностей викладання цієї галузі широко використовуємо аналіз проблемних професійних ситуацій. Як наголошує І. Осадченко, це ситуації: за процесуальною сутністю (проблемні, ситуації успіху), за способом виникнення (заплановані та спонтанні), за мотивом виникнення (випадкові, бажання зірвати урок, виведення вчителя з емоційної рівноваги, прояв лінощів, вияв хитрощів та ін.) [6, с. 19-21].

У процесі практичних занять пропонуємо групам студентів низку ситуацій для обговорення. Наприклад, «Ви пояснюєте новий матеріал про правила поведінки в громадських місцях. Бешкетник Сашко у цей час напівголосно тупає ногами під партою. Коли Ви перестаете говорити, тупання припиняється. Це повторюється кілька разів. Ваші дії» [6, с. 18]. Студенти вирішують педагогічну ситуацію дотримуючись заданого алгоритму:

- аналіз ситуації (розпізнати і пояснити проблему, одержати всі можливі факти);
- усвідомлення мотивів вчинків, специфіки умов, особливостей взаємин (перелічити всі можливі варіанти вибору, перевірити кожен варіант, ставлячи запитання: «Це правильно?», «Це корисно?»);
- розробка проєкту рішення (висунути гіпотези, вибудувати проєкт майбутнього рішення (що робити, як, якими засобами) у вигляді певної конструктивної схеми);
- ухвалення рішення (дійти одностайної позиції у групі);
- аналіз результату (двічі перевірити рішення, ставлячи запитання такого типу: «Чи правильне моє рішення», «Чи не зашкодить це школяреві», «Як я буду себе почувати ...?»). Оскільки, на думку Н. Онищенко, для суб'єкта дії далеко не байдужим є його моральне самопочуття, оцінка і ставлення до нього колег і знайомих (одногрупників, друзів, наставників), опрацьовуючи цей крок, студенти можуть поставити і обговорити додаткові запитання [5, с. 265].

У квазіпрофесійній діяльності з метою формування в студентів компетентностей викладання громадянської та історичної галузі ефективними стали і ділові ігри, у процесі яких знання й уміння засвоюються студентами в контексті професійної діяльності. Участь у них дозволяє гравцям експериментувати, визначити ефективні способи професійної поведінки, виправляти допущені

помилки, яких у професійній діяльності важливо уникати; розбирати специфічні ситуації та знаходити шляхи виходу з них. У процесі вивчення теми «Методика навчання змістової лінії «Моя культурна спадщина» пропонуємо студентам ділову гру «Виступ на засіданні методичного об'єднання вчителів початкової школи». Окреслена ділова гра проводиться після лекційного заняття і має на меті узагальнити та систематизувати знання студентів про методику викладання цієї змістової лінії в початковій школі. За умовами гри студенти мають презентувати власний виступ на засіданні методичного об'єднання з проблеми, а попередньо: чітко підібрати та продумати конкретний його зміст, мову і стиль, манеру поведінки тощо.

Ділову гру проводимо за чітко окресленими етапами:

– I етап – розробка гри, складання сценарію (створення ініціативної групи з числа студентів, організація гри, написання плану, облаштування місця, де буде проходити гра);

II етап – організаційний: роз'яснення учасникам гри мети та завдань, ознайомлення їх із програмою та правилами, розподіл ролей, призначення експертів, визначення регламенту виступів;

III етап – розігрування ситуацій і пошук рішення всередині кожної групи (варіанти: «мозковий штурм», дискусія, тренінг під керівництвом ігротехніка);

V етап – міжгрупова дискусія: виступ учасників, захист ідей, проєктів, взаємооцінка;

VI етап – рефлексія гри: аналіз й узагальнення результатів (експерти), приймання загального колективного рішення [4, с. 271].

По завершенні ділової гри, кожен з промовців рефлексує над тим, чи вдало пройшов виступ, що йому вдалося, а що ні; аналізує власну поведінку в ході виступу. Викладач також долучається до роботи, розбирає виступи учасників гри, проголошує завершальне слово. Проходить оцінка та взаємооцінка гри в цілому.

Такого типу ділова гра активізує інтелектуально-пізнавальну діяльність студентів, розвиває навички творчого та інноваційного розв'язанням завдань майбутньої професійної діяльності.

Ігри, особливостями яких є мінімальний комплект ролей квазіпрофесійної діяльності, швидкість проведення й отримання результату – це бліц-ігри. Н. Онищенко вказує на несподіваність, неординарність і привабливість їх змісту; можливість легкого включення у структуру занять. Учена зазначає, що динамічність виникнення та вирішення ситуації (проблеми, завдання), проєктована і керувана емоційна напруженість у процесі гри дозволяє прослідкувати поведінку студентів і визначити рівень сформованості практичних умінь з певної теми [5, с. 262].

Пропонуємо студентам бліц-гру при вивченні теми «Проблемне навчання в процесі вивчення громадянської та історичної освітньої галузі», що мала на меті узагальнення та систематизацію знань студентів про проблемне навчання, його етапи, специфіку проведення в ході вивчення громадянської та історичної освітньої галузі школярами [8].

Бліц-гра передбачала реалізацію наступних етапів:

- техніка гри (технологічна структура);
- теорія і методологія гри (загальні підходи до проектування й аналізу дій);
- етика гри (наявність моральних ідей та змісту) [5, с. 265].

Одним із методів квазіпрофесійної діяльності, який допомагає сформувати практичні навички навчання молодших школярів методиці громадянської та історичної освітньої лінії – є мікрвикладання. Силабусом освітнього компонента передбачено проведення мікрвикладань до кожної освітньої лінії (наприклад, «Про що розкаже родовід. Родинні реліквії», «Атрибути Української держави: назва, прапор, герб, гімн, столиця, офіційна державна мова, валюта» та ін.).

З метою формування навичок викладання громадянської та історичної освітньої галузі використовуємо проектну технологію, яку трактуємо як сукупність методів-пізнавальної, творчої діяльності майбутніх учителів, спрямованих на досягнення результату. Указуємо на неодмінній умові реалізації проектної діяльності – наявність заздалегідь вироблених уявлень про кінцевий продукт, етапів моделювання та реалізації проєкту, осмислення і рефлексію результатів діяльності. У процесі вивчення теми «Методика навчання змістової лінії «Людина в суспільстві» / «Ми – громадяни України. Ми – європейці» у структурі громадянської та історичної освітньої галузі» пропонуємо студентам дослідити та презентувати групі проєкти на вибір: «Правила доброчинності», «Люди – різні, але всі ми – рівні», «Негідні (аморальні) вчинки. Як їм протидіяти?» [8].

Застосування цієї технології сприяє формуванню пізнавальних умінь і навичок студентів пояснювати молодшим школярам цю тему, розвиваються здатності творчого конструювання та інтегрування знань у єдину цілісну систему через їх презентацію широкій аудиторії.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, квазіпрофесійна діяльність на заняттях з освітнього компонента «Методика навчання громадянської та історичної освітньої галузі» активізує пізнавальну активність майбутніх учителів, розвиває їх творчі професійні здібності, емоції, спрямованість на успіх. У процесі рольових, ділових, бліц ігор, мікрвикладання, аналізу проблемних ситуацій студенти можуть більш інтенсивно обмінюватися ідеями, інформацією, узагальнювати та систематизувати отримані знання з курсу тощо.

Проведене дослідження не претендує на вичерпний розгляд проблеми. Подальшого вивчення потребують питання експериментальної перевірки ефективності рольових, ділових та інших методів у процесі квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкової школи.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андреев А, Тихонська Н. Квазіпрофесійна діяльність як важливий компонент підготовки майбутнього вчителя фізики в університеті. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Випуск 81, 2021. С. 14-17.
2. Демченко І. І. Імітаційне моделювання у квазіпрофесійній підготовці майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. *Педагогічні науки*. 2009. Вип. 4. 82-87.
3. Дубовицька Т. Д. Діагностика рівня професійної спрямованості студентів. *Психологічна наука і освіта*. 2004. № 2. С. 82-87.
4. Маковей Р. Г. Квазіпрофесійна комунікативна діяльність у системі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців сфери туризму. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*, 2019. Вип. 5(73), С. 269-272.
5. Онищенко Н. Застосування ігрових технологій під час викладання педагогічних дисциплін у вищій школі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 35, том 4, 2021, С. 260-267.
6. Осадченко І. І. Розв'язання педагогічних ситуацій – і наука, і мистецтво. *Учитель початкової школи*, 2017, № 7. С. 16-21.
7. Шовкун В. В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів інформатики у квазіпрофесійній діяльності : автореф. дис. канд. пед. наук. : 13.00.04. Херсон, 2016. 27с.
8. Яструб О.О. Методика навчання громадянської та історичної освітньої галузі : силубус освітнього компонента. Луцьк, 2022, 26с.

## РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

## СТРУКТУРА І ЗМІСТ ВНУТРІШНЬОЇ СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

## THE STRUCTURE AND CONTENT OF THE INTERNAL SYSTEM OF EDUCATION QUALITY ASSURANCE IN VOCATIONAL PRE-HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Статтю присвячено аналізу нормативно-правового забезпечення структури та змісту внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах фахової передвищої освіти. Мета статті полягає у характеристиці структури і змісту внутрішньої системи забезпечення освіти у закладах фахової передвищої освіти. Для досягнення мети статті використано загальнонаукові теоретичні методи: аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення. На основі теоретичного узагальнення праць вітчизняних науковців констатовано, що ознакою ефективності внутрішньої системи забезпечення якості освіти вважається успішність діяльності усіх суб'єктів освітнього процесу, яка виступає у постійному прагненні підвищити свій рівень професійної підготовки, а також у набутті компетентностей та застосуванню їх у практичній сфері свого життя. Акцентовано, що успішність і результативність забезпечення якості освіти та освітньої діяльності залежить від сталої функціонуючої внутрішньої системи забезпечення якості освіти. Основні ідеї державної освітньої політики щодо забезпечення якості освіти визначено нормативно-правовими документами, а саме: Законами України «Про освіту» та «Про фахову передвищу освіту», які визначають основні складники системи забезпечення якості освітньої діяльності та якості фахової передвищої освіти (внутрішньої системи забезпечення якості освіти). На основі аналізу нормативно-правових документів констатовано, що в закладах фахової передвищої освіти внутрішня система забезпечення якості освіти (охоплює політику, принципи та процедури щодо забезпечення якості; розроблення і затвердження освітніх програм; дотримання принципу студентоорієнтованого навчання; формування культури академічної доброчесності; зовнішнє забезпечення якості та ін.) знаходиться на етапі формування, а практика її функціонування випереджує теоретичні засади розроблення і впровадження.

**Ключові слова:** внутрішня система забезпечення якості освіти, заклади фахової

передвищої освіти, якість освіти, нормативно-правові документи, вища освіта, Україна.

The article is devoted to the analysis of regulatory and legal support of the structure and content of the internal system of ensuring the quality of education in institutions of vocational pre-higher education. The purpose of the article is to characterize the structure and content of the internal system of providing education in institutions of vocational pre-higher education. To achieve the goal of the article, general scientific theoretical methods were used: analysis, synthesis, comparison and generalization. On the basis of a theoretical generalization of the works of domestic scientists, it was established that the success of the activities of all subjects of the educational process, which stands for a constant desire to raise their level of professional training, as well as in the acquisition of competences and their application in the practical sphere, is considered a sign of the effectiveness of the internal system of ensuring the quality of education. It is emphasized that the success and effectiveness of ensuring the quality of education and educational activities depends on a stable functioning internal system of ensuring the quality of education. The main ideas of the state educational policy regarding ensuring the quality of education are determined by regulatory and legal documents, namely: the Laws of Ukraine "On Education" and "On Vocational Pre-Higher Education", which determine the main components of the system of ensuring the quality of educational activities and the quality of professional pre-higher education (internal system ensuring the quality of education). Based on the analysis of legal documents, it was established that the internal system of ensuring the quality of education in institutions of vocational pre-higher education is at the stage of formation, and the practice of its functioning is ahead of the theoretical principles of development and implementation.

**Key words:** internal system of ensuring the quality of education, institutions of vocational pre-higher education, quality of education, regulatory and legal documents, higher education, Ukraine.

УДК 378.1-044.3(377)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.26>

**Березюк Д.І.,**  
здобувач вищої освіти третього  
(освітньо-наукового) рівня  
Комунального закладу вищої освіти  
«Одеська академія неперервної освіти»

**Постановка проблеми.** Для досягнення високої якості освіти необхідно впроваджувати ефективну систему забезпечення якості. На сучасному етапі потреба у підвищенні ефективності системи забезпечення якості освіти стає нагальною потребою суспільства. Якість фахової передвищої освіти характеризується не лише набуттям

відповідних компетентностей здобувачами освіти, а й рівнем їхнього особистісного світоглядного розвитку. Розвиток системи внутрішнього забезпечення якості освіти у закладах фахової передвищої освіти зумовлює формування високої культури якості, носіями якої стануть всі учасники освітнього процесу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У публікаціях вітчизняних науковців І. Анненкової, О. Гуренко, О. Колдова, О. Кошлань, Н. Кузнєцової, О. Олійник, О. Шубіної [1; 2; 4; 5] та ін. активно аналізується досвід закладів вищої освіти України щодо функціонування систем внутрішнього забезпечення якості вищої освіти.

На потребі розвитку внутрішньої системи забезпечення якості освіти акцентує дослідниця О. Біляковська. Щодо конструктивного польського досвіду, то науковиця зазначає: «важливими елементами внутрішніх систем забезпечення якості професійної підготовки є зміст, форми та методи навчання. Вагомим чинником у забезпеченні якості професійної підготовки є освітня програма, що проектується закладом вищої освіти та детально окреслює весь шлях підготовки майбутнього вчителя [3, с. 4]. Водночас, аналізуючи вітчизняну освітню практику, зазначає: «важливими елементами внутрішніх систем забезпечення якості професійної підготовки майбутніх учителів є форми і методи навчання, які трансформуються й осучаснюються відповідно до нових освітніх вимог та компетентнісної парадигми освіти... ключову роль у забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх учителів відіграє освітня програма, в якій детально висвітлено всі аспекти підготовки» [3, с. 5].

Предметом наукового осмислення О. Набоки стала освітня програма як інструмент забезпечення якості професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. У контексті досліджуваної проблеми, значимим ж те, що науковиця виокремлює складники внутрішньої системи забезпечення якості освіти, які уможливають її розвиток та підвищення ефективності «найбільш ефективним є студентоцентризований підхід, а гарантом забезпечення якості освітньої програми може бути поєднання державної та громадської (суспільно-професійної) акредитації; запропоновано перелік питань для моніторингу та підвищення якості освітніх програм» [6, с. 41].

Однак маємо відзначити, що досвід становлення і розвитку системи внутрішнього забезпечення якості освіти у закладах фахової передвищої освіти ще не знайшов належного відображення в науковій теорії, натомість він більшою мірою представлений у практичній діяльності.

**Мета статті** – схарактеризувати структуру і зміст внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах фахової передвищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Для характеристики структури і змісту внутрішньої системи забезпечення освіти у закладах фахової передвищої освіти звернемося насамперед до чинних нормативно-правових документів. Згідно із Законом України «Про фахову передвищу освіту» основними завданнями закладів фахової передвищої

освіти є: 1) забезпечення реалізації права громадян на фахову передвищу освіту; 2) підготовка кадрів з фаховою передвищою освітою для потреб економіки та суспільства, забезпечення якості фахової передвищої освіти; 3) провадження на високому рівні освітньої діяльності, яка забезпечує здобуття особами фахової передвищої освіти за обраними ними спеціальностями; 4) участь у забезпеченні суспільного та економічного розвитку держави шляхом формування людського капіталу; 5) виховання у здобувачів фахової передвищої освіти патріотизму, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, академічної доброчесності, формування правової та екологічної культури, моральних цінностей, здорового способу життя, здатності критично мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах; 6) забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі теоретичного та практичного навчання, дослідницької та інноваційної діяльності [9]. Отже, у визначенні основних завдань закладів фахової передвищої освіти закладено вимогу «забезпечення якості фахової передвищої освіти», «провадження на високому рівні освітньої діяльності».

Певний законодавчий паралелізм спостерігаємо у підходах до формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах фахової передвищої освіти. Наші міркування у цьому напрямі підкріплені тим, що сучасні заклади фахової передвищої освіти провадять освітню діяльність з підготовки «фахових молодших бакалаврів», «молодших бакалаврів» та «бакалаврів». Згідно із чинними нормативно-правовими актами до закладів фахової передвищої освіти зараховуємо «вищі навчальні заклади I-II рівнів акредитації, які згідно із Законом України «Про фахову передвищу освіту» [9] з червня 2019 р. набули статусу закладів фахової передвищої освіти із типом закладу (фаховий коледж) і здійснюють підготовку фахових молодших бакалаврів, а за наявності ліцензії здійснюватимуть підготовку за коротким циклом вищої освіти або першим (бакалаврським) рівнем» [7, с. 80]. Тобто, заклади фахової передвищої освіти здійснюють підготовку фахових молодших бакалаврів, молодших бакалаврів та бакалаврів. Отже, значимим в аспекті досліджуваної проблеми, на наш погляд, є те, що заклади фахової передвищої освіти повинні враховувати вимоги ступеневості вищої освіти щодо формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти.

Питання забезпечення якості вищої освіти та освітньої діяльності зазначено у V розділі Закону України «Про освіту» [8]. Складові системи забезпечення якості освіти визначені у статті 41, частина 2, а саме: система забезпечення якості в закладах освіти (внутрішня система забезпечення якості освіти); система зовнішнього забезпечення якості освіти; система забезпечення якості в діяльності

органів управління та установ, що здійснюють зовнішнє забезпечення якості освіти [8].

Зауважимо, що стаття 26 Закону України «Про освіту» [8] визначає, що керівник закладу освіти забезпечує функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти, відповідно наданих йому Законом повноважень. Акцентуємо увагу на тому, що це вимагає від керівників закладів фахової передвищої освіти, відповідно до законодавчих положень, скорегувати роботу такої системи на інституційному рівні.

На підставі викладеного вище резюмуємо, що на заклади фахової передвищої освіти, окрім Закону України «Про освіту», поширюється дія Закону України «Про фахову передвищу освіту», відповідно до якого система забезпечення якості освітньої діяльності та якості фахової передвищої освіти (внутрішня система забезпечення якості освіти) включає:

1) визначення та оприлюднення політики, принципів та процедур забезпечення якості фахової передвищої освіти, що інтегровані до загальної системи управління закладом фахової передвищої освіти, узгоджені з його стратегією і передбачають залучення внутрішніх та зовнішніх заінтересованих сторін;

2) визначення і послідовне дотримання процедур розроблення освітньо-професійних програм, які забезпечують відповідність їх змісту стандартам фахової передвищої освіти (професійним стандартам – за наявності), декларованим цілям, урахування позицій заінтересованих сторін, чітке визначення кваліфікацій, що присуджуються та/або присвоюються, які мають бути узгоджені з Національною рамкою кваліфікацій;

3) здійснення за участю здобувачів освіти моніторингу та періодичного перегляду освітньо-професійних програм з метою гарантування досягнення встановлених для них цілей та їх відповідності потребам здобувачів фахової передвищої освіти і суспільства, включаючи опитування здобувачів фахової передвищої освіти;

4) забезпечення дотримання вимог правової визначеності, оприлюднення та послідовного дотримання нормативних документів закладу фахової передвищої освіти, що регулюють усі стадії підготовки здобувачів фахової передвищої освіти (прийом на навчання, організація освітнього процесу, визнання результатів навчання, переведення, відрахування, атестація тощо);

5) забезпечення релевантності, надійності, прозорості та об'єктивності оцінювання, що здійснюється у рамках освітнього процесу;

6) визначення та послідовне дотримання вимог щодо компетентності педагогічних (науково-педагогічних) працівників, застосовування чесних і прозорих правил прийняття на роботу та безперервного професійного розвитку персоналу;

7) забезпечення необхідного фінансування освітньої та викладацької діяльності, а також адекватних та доступних освітніх ресурсів і підтримки здобувачів фахової передвищої освіти за кожною освітньо-професійною програмою;

8) забезпечення збирання, аналізу і використання відповідної інформації для ефективного управління освітньо-професійними програмами та іншою діяльністю закладу;

9) забезпечення публічної, зрозумілої, точної, об'єктивної, своєчасної та легкодоступної інформації про діяльність закладу та всі освітньо-професійні програми, умови і процедури присвоєння ступеня фахової передвищої освіти та кваліфікацій;

10) забезпечення дотримання академічної доброчесності працівниками закладу фахової передвищої освіти та здобувачами фахової передвищої освіти, у тому числі створення і забезпечення функціонування ефективної системи запобігання та виявлення академічного плагіату та інших порушень академічної доброчесності, притягнення порушників до академічної відповідальності;

11) періодичне проходження процедури зовнішнього забезпечення якості фахової передвищої освіти;

12) залучення здобувачів фахової передвищої освіти та роботодавців як повноправних партнерів до процедур і заходів забезпечення якості освіти;

13) забезпечення дотримання студентоорієнтованого навчання в освітньому процесі;

14) здійснення інших процедур і заходів, визначених законодавством, установчими документами закладів фахової передвищої освіти або відповідно до них [9].

Отже, у Законі України «Про фахову передвищу освіту» окреслено складники внутрішньої системи забезпечення якості освіти та компоненти, які забезпечують якість освітньої діяльності. До найважливіших із них зараховуємо: політику, принципи та процедури щодо забезпечення якості, які інтегровано до загальної системи управління закладом фахової передвищої освіти; розроблення і затвердження освітніх програм до якого залучені всі учасники освітнього процесу та роботодавці; дотримання принципу студентоорієнтованого навчання; формування культури академічної доброчесності учасників освітнього процесу; зовнішнє забезпечення якості фахової передвищої освіти.

Провівши теоретичний аналіз положень Законів України «Про освіту» [8] та «Про фахову передвищу освіту» [9], а також джерел щодо забезпечення якості вищої освіти [1–6] зазначимо, що внутрішня система забезпечення якості освіти на рівні закладу фахової передвищої освіти функціонує у вертикалі від здобувача освіти до керівника закладу освіти й охоплює процеси підготовки

здобувачів фахової передвищої освіти (прийом на навчання, організація освітнього процесу тощо) з належним забезпеченням (кадровим, навчально-методичним, організаційним, матеріально-технічним, інформаційним) освітнього процесу, що здійснюється на засадах студентоорієнтованого навчання, академічної доброчесності.

На підставі викладеного вище констатуємо, що ознакою ефективності внутрішньої системи забезпечення якості освіти вважається успішність діяльності усіх суб'єктів освітнього процесу, яка виступає у постійному прагненні підвищити свій рівень професійної підготовки, а також у набутті компетентностей та застосуванню їх у практичній сфері свого життя.

**Висновки.** Отже, успішність і результативність забезпечення якості залежить від сталої функціонуючої внутрішньої системи забезпечення якості освіти. Основні ідеї державної освітньої політики щодо забезпечення якості освіти визначено Законами України «Про освіту» та «Про фахову передвищу освіту», які характеризують основні складники системи забезпечення якості освітньої діяльності та якості фахової передвищої освіти (внутрішньої системи забезпечення якості освіти). Констатуємо, що в закладах фахової передвищої освіти внутрішня система забезпечення якості освіти знаходиться на етапі формування, а практика її функціонування випереджує теоретичні засади розроблення і впровадження.

Подальшого дослідження потребують особливості внутрішньої системи забезпечення якості у закладах фахової передвищої освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Анненкова І. П., Кузнєцова Н. В. Становлення системи внутрішнього забезпечення якості в закладі вищої освіти: досвід та проблеми. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 37. С. 322-327.

2. Анненкова І.П., Кузнєцова Н. В., Ружицька О.М. Основні напрями розбудови системи внутрішнього забезпечення якості у закладі вищої освіти. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін*: матеріали VII міжнар. наук.-практ. конф., м. Суми, 20–21 квіт. 2021. Суми: Вид-во СДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. С. 77-81.

3. Біляковська О.О. Система забезпечення якості професійної підготовки майбутніх вчителів у Республіці Польща та в Україні: дис... д.пед.н.: 13.00.04. Львів, 2020. 557 с.

4. Гуренко О.І., Шубіна О.В. Внутрішня система забезпечення якості освітнього процесу в Бердянському державному педагогічному університеті: європейський вимір. *Проблеми використання інформаційних технологій в освіті, науці та промисловості* : XIII міжнар. конф. (23–24 листоп. 2017 р.) : зб. наук. пр. / ред. кол.: Г.Г. Півняк та ін. Дніпро : НТУ «ДП», 2018. № 3. С. 31–33.

5. Кошлань О., Колдов О., Олійник О. Система внутрішнього забезпечення якості вищої освіти: досвід провідних закладів вищої освіти України. *Військова освіта*. 2022. № 1 (45). С. 112–122. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-1783/2022-45/112-122>

6. Набока О. Г. Освітня програма як інструмент забезпечення якості професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 05. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. Випуск 60 (том 2). С. 38–41.

7. Педагогічна освіта в Україні: теорія і практика : словник / М.П. Вовк, Ю.В. Грищенко, С.О. Соломаха, Н.О. Філіпчук, С.В. Ходаківська; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, 2021. 312 с.

8. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 10.08.2022)

9. Про фахову передвищу освіту: Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text> (дата звернення 10.08.2022)

## ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

## USAGE OF INFORMATION-DIGITAL TECHNOLOGIES IN LEARNING ENGLISH IN THE DISTANCE EDUCATION PROCESS

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки закладів вищої освіти – використання інформаційно-цифрових технологій вивчення англійської мови в процесі дистанційного навчання. Зокрема, розкривається сутність таких понять як педагогічна технологія та інформаційно-цифрові технології. Основна увага зосереджується на теоретико-методичних засадах використання інформаційно-цифрових технологій вивчення англійської мови.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури для порівняння визначень поняття "педагогічна технологія" різними дослідниками обґрунтовується визначення педагогічної технології як радикальним оновленням інструментальних і методологічних засобів педагогіки та методики за умови збереження наступності розвитку педагогічної науки і практики; набором технологічних процедур, які забезпечують якість комунікативної діяльності студента та гарантують кінцевий результат.

Висвітлюються педагогічні завдання інформаційно-педагогічних технологій навчання під час викладання гуманітарних дисциплін, зокрема англійської мови (інтенсифікація всіх рівнів оволодіння новітньою інформацією з цифрових технологій, підвищення їх ефективності та якості;

побудова відкритої системи освіти, що забезпечує кожному студентові власну траєкторію самоосвіти; інтеграція предметних знань із гуманітарних дисциплін; розвиток творчого потенціалу студента, його здібностей до комунікативних дій; розвиток умінь культурно-комунікативної діяльності). Визначено термін дистанційного навчання, як індивідуалізований процес здобуття освіти, що відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу в спеціалізованому середовищі, що функціонує на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій.

Проаналізовано сутність таких інструментів дистанційного навчання (найбільш використовуваних платформ) у закладах вищої освіти як Moodle, Zoom, Microsoft Teams, Google Classroom та Google Meet.

**Ключові слова:** технологія, інформаційно-цифрові технології, англійська мова, дистанційне навчання, заклади вищої освіти.

The article is devoted to one of the urgent problems of higher education institutions – the usage of information-digital technologies for learning English in the process of distance learning. In particular, the essence of such concepts as pedagogical technology and information-digital technologies is revealed. The main focus is on the theoretical and methodological principles of using information and digital technologies for learning English.

Based on the analysis of psychological and pedagogical literature to compare the definitions of the concept of "pedagogical technology" by various researchers, the definition of pedagogical technology as a radical renewal of instrumental and methodological means of pedagogy and methodology is substantiated, provided that the continuity of the development of pedagogical science and practice is preserved; a set of technological procedures that ensure the quality of the student's communicative activity and guarantee the final result.

Pedagogical tasks of information-pedagogical learning technologies during the teaching of humanitarian disciplines, in particular the English language, are highlighted (intensification of all levels of mastering the latest information on digital technologies, increasing their efficiency and quality; building an open education system that provides each student with their own trajectory of self-education; integration of subject knowledge from humanitarian disciplines; development of the student's creative potential, his abilities for communicative actions; development of cultural and communicative skills).

The term distance learning is defined as an individualized process of obtaining an education, which takes place mainly through the mediated interaction of distant participants in the educational process in a specialized environment that functions on the basis of modern psychological-pedagogical and information-communication technologies.

The essence of such distance learning tools (the most used platforms) in higher education institutions as Moodle, Zoom, Microsoft Teams, Google Classroom and Google Meet was analyzed.

**Key words:** technology, information and digital technologies, English distance learning, higher education institutions.

УДК 378.46:811.111:147  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.27>

**Кравець О.Є.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри англійської мови з методиками викладання в дошкільній і початковій освіті

Житомирського державного  
університету імені Івана Франка

**Самборська Н.М.,**

канд. пед. наук,  
асистент кафедри природничих та соціально-гуманітарних дисциплін  
Житомирського медичного інституту  
Житомирської обласної ради

**Кухарьонко С.С.,**

ст. викладач кафедри педагогічних технологій та мовної підготовки  
Державного університету  
«Житомирська політехніка»

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Інформатизація та комп'ютеризація освіти у сучасному глобалізованому світі передбачає як підготовку викладача до використання інноваційних технологій, так і готовність студента працювати самостійно, особливо у процесі вивчення англійської мови. Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про мови», Державна програма «Вчитель», Державна

національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), Концепція педагогічної освіти, Концепція мовної освіти в Україні, Державна цільова програма впровадження у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів інформаційно-комунікаційних технологій «Сто відсотків» на період до 2015 року, Національна доктрина розвитку освіти в Україні, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період



до 2021 року, Європейський мовний портфель та Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти окреслюють головні напрями втілення цієї тенденції в життя [4, с. 322].

Стрімкий розвиток інноваційних цифрових технологій призвів до значних змін у вищій школі, в якій нові засоби навчання виступають ефективним інструментом підвищення якості освіти при вивченні англійської мови як іноземної. Істотним недоліком у професійній підготовці сучасних фахівців є їхній недостатній професіоналізм у використанні інформаційно-цифрових технологій, що негативно впливає на ефективність та рівень викладання англійської мови у закладах вищої освіти [1, с. 482].

На сучасному етапі кількість технологій, які використовуються під час навчання англійської мови, стали надзвичайно різноманітними та ключовими в мовній практиці. Використання засобів інформаційно-цифрових технологій на заняттях англійської мови забезпечує імітацію іншомовного середовища, створює умови для аутентичного спілкування, дозволяє враховувати індивідуальні особливості студентів, дає можливість підвищити мотивацію до вивчення іноземної мови та інтенсифікувати освоєння специфічних для цієї дисципліни умінь і навичок [1, с. 482].

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

До проблеми історичного розвитку різних типів інформаційно-цифрових технологій зверталися у своїх дослідженнях О. Агапова, А. Кривошеєва, А. Ушакова та інші. Проблему використання інформаційно-комунікативних технологій розглядали в своїх працях вітчизняні дослідники В. Безпалько, В. Биков, М. Бухаркіна, Р. Гуревич, М. Жалдак, О. Кареліна, М. Кадемія, Є. Патаракін, Є. Полат та інші [1, с. 481].

Можливості використання цифрових технологій у процесі вивчення іноземної мови досліджують В. Краснопольський, Л. Морська, Є. Полат, П. Сердюков та інші.

Проблему організації самостійної роботи в закладах вищої освіти досліджували вчені (А. Алексюк, С. Архангельський, Ю. Бабанський, В. Безпалько, В. Буринський, Н. Ванжа, М. Данилова, Л. Деркач, В. Загвязинський, О. Ковальова, О. Леонтьєв, Р. Нізамов, Г. Кудрявцева, А. Матюшкін, П. Підкасистий, М. Скаткін, Н. Тализін, В. Ягупов та інші).

У наукових джерелах теоретичні й практичні аспекти дистанційного навчання розглядалися в дослідженнях В. Ващенко, В. Бикова, В. Рибалко, Н. Сиротенко, А. Хуторського та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** На сьогодні ще не достатньо досліджено впровадження інформаційно-цифрових технологій у процес навчання англійської мови під час дистанційного навчання, що впливає

на систему освіти, викликаючи значні зміни в змісті й самій системі навчання іноземним мовам.

**Мета статті** – розкрити зміст поняття дистанційного навчання та дослідити особливості його використання за допомогою інформаційно-цифрових технологій в процесі вивчення англійської мови.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодні студенти не можуть уявити свій день без гаджетів, нових пристроїв та інтернету. Саме тому необхідно вводити інформаційно-цифрові технології у навчання, адже студенти використовують інтернет щодня, вони розуміють його переваги. Нам залишилося показати переваги Інтернету у навчанні під час дистанційного навчання та змотивувати студентів до ефективного вивчення англійської мови за їх допомогою [8, с. 194].

На сьогодні питання про застосування нових інформаційних технологій у закладах вищої освіти піднімається все частіше. Це відбувається насамперед через те, що вони дозволяють не тільки покращити існуючі методики, а й сприяють появі нових форм і методів викладання, принципово нового підходу до процесу навчання.

Масової комп'ютеризація та діджиталізація в освіті пов'язана безпосередньо з тим, що сучасний комп'ютер являє собою ефективний засіб оптимізації умов розумової праці взагалі, у будь-якому його прояві. Так, Р. Вільямс і К. Маклі у своїй статті "Комп'ютери в школі" пишуть: "Є одна особливість комп'ютера, що розкривається при використанні його як пристрою для навчання інших і як помічника в придбанні знань – це його бездушність. Машина може "дружелюбно" спілкуватися з користувачем і в якісь моменти "підтримувати" його, однак вона ніколи не виявить ознак дратівливості і не дасть відчуття, що їй стало нудно. У цьому контексті застосування комп'ютерів є, можливо, найбільш корисним при індивідуалізації викладання" [3, с. 43].

Застосовуючи інформаційно-цифрові технології, викладач отримує доступ до автентичного сучасного матеріалу, який можна доповнювати та адаптувати відповідно до вікових і професійних уподобань студентів. Студенти, які працюють з інформаційно-цифровими технологіями, отримують фізичну, соціальну, лінгвістичну та когнітивну автономію необхідну для підвищення як іншомовної, так і соціокультурної компетенції, спілкуючись з представниками навчальних закладів різних міст і країн [4, с. 325].

Ґрунтуючись на аналізі різнобічних підходів до цієї проблеми, учені визначають технологію навчання: **технологія навчання** – це послідовність операцій і процедур, що становлять у сукупності цілу дидактичну систему, реалізація якої в педагогічній практиці призводить до досягнення конкретних цілей навчання та виховання за

оптимально короткі терміни, з найменшою витратою педагогічних сил і засобів [12, с. 121].

**Педагогічна технологія** є радикальним оновленням інструментальних і методологічних засобів педагогіки та методики за умови збереження наступності розвитку педагогічної науки і практики; набором технологічних процедур, які забезпечують якість комунікативної діяльності студента та гарантують кінцевий результат [12, с. 124].

Варто зазначити, що на початку XXI століття людство вступило в нову стадію свого розвитку – інформаційну еру, яка характеризується виникненням нових систем інформаційних технологій і, як наслідок, нових трансформацій освіти.

Зогляду на зазначене вище, ми вважали задоцільним використання **інформаційно-цифрових технологій** навчання в процесі вивчення англійської мови за допомогою дистанційних технологій як необхідної підготовки студентів до повноцінної життєдіяльності в умовах інформаційного суспільства [5, с. 84].

У науковій літературі інформаційно-цифрові технології пов'язані зі створенням, збереженням, передаванням, обробкою й управлінням інформації. Цей широковживаний термін включає в себе всі технології, що використовуються для спілкування та роботи з інформацією [11, с. 265].

Педагогічні завдання таких технологій навчання під час викладання гуманітарних дисциплін, зокрема англійської мови, у закладах вищої освіти є такими:

- Інтенсифікація всіх рівнів оволодіння новою інформацією з цифрових технологій, підвищення їх ефективності та якості;
- побудова відкритої системи освіти, що забезпечує кожному студентові власну траєкторію самоосвіти;
- інтеграція предметних знань із гуманітарних дисциплін;
- розвиток творчого потенціалу студента, його здібностей до комунікативних дій;
- розвиток умінь культурно-комунікативної діяльності.

Використання інформаційно-цифрових технологій розширює можливості викладача під час підбору матеріалу до занять із гуманітарних дисциплін і форм навчальної роботи, робить заняття яскравими та цікавими, інформаційно та емоційно насиченими [5, с. 89].

Технологічні можливості інформаційно-цифрових технологій дуже значні, тому що вони дають змогу організувати різноманітну навчальну діяльність, значно підвищують ефективність і мотивацію самостійного навчання. Використання прямого ефіру для перегляду новин, Інтернету, різноманітних відеоматеріалів, художніх фільмів, мультимедійних програм, електронних підручників, мультимедійних довідників, енциклопедій та

словників уможливили створення комунікативного середовища для навчання, розвинули інтерес до вивчення гуманітарних дисциплін, створили умови, максимально наближені до реального спілкування [11, с. 145].

Слід зазначити, що вводити інформаційно-цифрові технології у процес практичного заняття потрібно структуровано і методично обґрунтовано, плануючи їх навчальну, розвиваючу та виховну мету (загальне ознайомлення з новою темою, формування практичних умінь і навичок, засвоєння теоретичного матеріалу, перевірка знань тощо). Викладач також може побудувати заняття з використанням електронної пошти та написанням неформального або формального листа, за допомогою опрацювання діалогів, виконання онлайн тестів, чи перегляду сайтів, подкастів або відеофільмів, через виконання онлайн завдань для закріплення фонетичних лексичних, та граматичних навичок [4, с. 326].

У «Положенні про організацію освітнього процесу в Національній академії статистики, обліку та аудиту» (2020 р.) зазначено, що «дистанційна форма здобуття освіти – це індивідуалізований процес здобуття освіти, що відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу в спеціалізованому середовищі, що функціонує на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [9]. Урахування основних принципів, змісту, форм і методів забезпечить ефективну організацію самостійної роботи студентів, реалізація якої можлива через активне використання інструментів дистанційного навчання.

Інструментами дистанційного навчання слугують освітні платформи – системи програмного забезпечення. З-поміж найбільш використовуваних платформ (систем) дистанційного навчання у закладах вищої освіти можна виокремити Moodle, Zoom, Microsoft Teams, GoogleClassroom та GoogleMeet [6]. За допомогою таких освітніх платформ легко організувати самостійну роботу в дистанційному форматі, створювати методичні кейси, здійснювати комунікацію, контроль знань. До інструментів дистанційного навчання зараховують також сукупність служб та сервісів інтернетної мережі (електронна пошта, онлайнві дошки, презентації, відеоматеріали, аудіопродукти, форуми, електронні бібліотеки тощо) [2, с. 40].

Проаналізуємо більш детально можливості платформи Moodle для ефективної організації самостійної роботи з англійської мови. Переваги платформи Moodle вбачаємо у необмежених можливостях щодо наповнення змісту дидактичного матеріалу, корегування, оновлення, дотримання законів академічної доброчесності. Платформа надає можливість здійснення швидкої комунікації,

зокрема у віртуальному навчальному середовищі, наповнення змісту матеріалу мультимедійним контентом, проведення інтернетних конференцій, форумів, екскурсій, використання форматів сховищ. Викладач зможе за необхідності виокремити потрібну інформацію з-поміж загальної й надати доступ студентам [2, с. 41].

З іншого боку, студенти мають можливість користуватися всіма ресурсами платформи в зручний для них час, одержувати покликання від викладача на інформаційний ресурс, спостерігати за «активністю» інших студентів, виконувати завдання самостійної роботи індивідуально, в групі, співпрацювати із закордонними організаціями в системі європейського освітнього середовища, що дуже важливо для професійного зростання майбутнього фахівця [2, с. 42].

Використовуючи зазначені цифрові ресурси, інтегруючи їх в навчальний процес більш ефективно, можна вирішувати цілий ряд дидактичних завдань, а саме:

- робити заняття більш наочними і цікавими;
- підвищувати інтенсивність навчального процесу;
- забезпечувати миттєвий зворотній зв'язок;
- формувати стійку мотивацію до пізнавальної діяльності;
- активізувати розумові здібності;
- залучати до роботи пасивних студентів;
- формувати вміння і навички для забезпечення інформаційно-цифрової компетентності;
- формувати елементи абстрактного та логічного мислення;
- сприяти індивідуалізації та інтенсифікації навчання;
- привчати студентів до самостійної роботи з цифровими ресурсами і засобами та інше [13, с. 197].

Отже, кожний новий етап розвитку суспільства обов'язково супроводжується впровадженням нових освітніх технологій. Досить часто, при цьому, такі нові технології можуть бути вже знайомими, і навіть, активно застосовуватись протягом певного часу раніше. Проте останнім часом, говорячи про нові технології, ми асоціюємо цей термін з інформаційно-цифровими технологіями. Це природньо для сучасного темпу та напряму розвитку, крім того доцільно для удосконалення освітньої підготовки нового покоління фахівців у різних сферах діяльності суспільства під час дистанційного навчання [7].

**Висновки.** Отже, аналіз сучасної теорії і методики професійної освіти та вивчення стану розробленості досліджуваної проблеми засвідчили про значний інтерес вітчизняних і зарубіжних науковців до використання інформаційно-цифрових технологій вивчення англійської мови в процесі дистанційного навчання.

На основі результатів проведеного аналізу педагогічну технологію визначено як радикальне оновлення інструментальних і методологічних засобів педагогіки та методики за умови збереження наступності розвитку педагогічної науки і практики; набором технологічних процедур, які забезпечують якість комунікативної діяльності студента та гарантують кінцевий результат.

Окреслено значущість інформаційно-цифрових технологій навчання під час вивчення англійської мови у процесі дистанційного навчання.

Зазначено, що педагогічні завдання таких технологій навчання під час викладання гуманітарних дисциплін, зокрема англійської мови, у закладах вищої освіти є такими як інтенсифікація всіх рівнів оволодіння новітньою інформацією з цифрових технологій, підвищення їх ефективності та якості; побудова відкритої системи освіти, що забезпечує кожному студенту власну траєкторію самоосвіти; інтеграція предметних знань із гуманітарних дисциплін; розвиток творчого потенціалу студента, його здібностей до комунікативних дій; розвиток умінь культурно-комунікативної діяльності.

Охарактеризовано значення і роль інструментів дистанційного навчання якими слугують освітні платформи – системи програмного забезпечення, а саме Moodle, Zoom, Microsoft Teams, GoogleClassroom та GoogleMeet.

Стаття не вичерпує всіх аспектів проблеми дослідження. Подальшої наукової інтерпретації потребує визначення концептуальних засад цього процесу в окресленому напрямі, розробка технологій та створення відповідного навчально-методичного забезпечення викладання англійської мови закладів вищої освіти, вивчення зарубіжного досвіду його організації.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бойко Я.А. Використання навчання англійської мови цифрових технологій у процесі в початковій школі. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. Том 83 (2019). С. 481-489.
2. Діденко Н.М. Організація самостійної роботи з дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» через інструменти дистанційного навчання. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 49. Том 1. 2022. С. 39-42.
3. Зубов А. В., Зубова И. И. Информационные технологии в лингвистике. М. : Академия. 2004. 208 с.
4. Карпа І. Переваги застосування інформаційно-комунікаційних технологій для підвищення англійської компетентності студентів. *Актуальні питання гуманітарних наук. Педагогіка*. Випуск 16, 2016. С. 322-327.
5. Ковальчук І. С. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін у вищих

військових навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2018. 142 с.

6. Ковальчук Т. Дистанційне навчання у закладах вищої освіти: ризики та перспективи розвитку. URL: <https://nubip.edu.ua/node/100736> (дата звернення: 12.10.2022).

7. Колісниченко А. Впровадження цифрових технологій у процес навчання англійської мови: перешкоди на шляху до успіху. URL: <https://www.cuspu.edu.ua/ua/iii-international-scientific-and-practical-internet-conference-foreign-language-in-professional-training-of-specialists-issues-and-strategies/section-2/8851-vprovadzhennya-tsyfrovykh-tekhnologiy-u-protse- navchannya-anhliyskoyi-movy-pereshkody-na-shlyakhu-do-uspikhu> (дата звернення: 08.10.2022).

8. Кузнєцова А.С., Коваленко А.Є. Інформаційні технології як засіб інтенсифікації вивчення англійської мови. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 27. Том 1. 2020. С. 194-196.

9. Положення про організацію освітнього процесу у Національній академії статистики, обліку та аудиту.

URL: <http://nasoa.edu.ua/wp-content/uploads/plzh/osvita.org.pdf> (дата звернення: 12.10.2022).

10. Ткаченко Т.В. Використання інтерактивних навчальних ресурсів у підготовці фахівців. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наук. праць*. Харків: НТУ «ХПІ». Вип. 17(21), 2008. С. 145.

11. Ткаченко Т.В. Дистанційне навчання як чинник формування професійних якостей майбутніх фахівців цивільного захисту. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: зб. наук. праць*. Вінниця: ПП «Едельвейс і К». Вип. 23, 2008. С. 265-270.

12. Умінська А.П. Формування рефлексивної культури майбутнього вчителя іноземної мови у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 184 с.

13. Черненко А.В. Цифрові технології у процесі навчання майбутніх учителів іноземних мов. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія»*. Харків, 2019. Вип. 61. С. 193-200.

## ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

### EXPERIENCE IN ORGANIZING METHODOLOGICAL WORK IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

У статті наведено результати аналізу вітчизняної літератури з питань організації методичної роботи в закладах освіти. Виначені чотири основних етапи з вирішення проблем організації методичної роботи у нашій країні. 1 етап – «Початковий» (з початку 20-х і до середини 60-х років XX століття), 2 етап – «Централізовано-управлінський» (із середини 60-х і до середини 70-х років XX століття), 3 етап – «Класичний» (з 70-х до середини 90-х років XX століття), 4 етап – «Інноваційний» (із середини 90-х років XX століття і по теперішній час). Накреслено, що аналіз проблем організації методичної роботи в закладах освіти доводить, що дослідження здійснюються у різних напрямках. До них віднесені дослідження, які спрямовані на впровадження: адержавних стандартів освіти для різного її рівня (дошкільна, загальна середня, професійно-технічна, вища та післядипломна); нових інформаційних технологій в освітній процес; сучасних методів і засобів інформаційно-телекомунікаційного забезпечення та їх функціонування; передового педагогічного досвіду; наукових досліджень з розвитку педагогічної майстерності та інші. Накреслено, що організація методичної роботи у визначених напрямках має низку суттєвих характеристик: результативність перетворення загальних вимог, визначених у стандартах освіти, в ефективну педагогічну діяльність; залежність методичної роботи від матеріально-технічної, бібліотечно-інформаційної забезпеченості закладів освіти; розподіл службових обов'язків з питань організації методичної роботи. Особливу увагу привертають праці вчених, в яких представлені розробки психолого-педагогічних моделей підготовки педагога до педагогічної праці з урахуванням нових, сучасних вимог. Зазначено також, що проблема організації будь-якої роботи в науковій літературі розглядається і як одна з функцій управління, і як процес налагодження, впорядкування, приведення чогось в систему.

**Ключові слова:** методична робота, організація методичної роботи, педагогічна культура, керівництво методичною роботою.

At the article, the results of the analysis of the domestic literature and the organization of methodical work in the foundations of education are given. Vinacheni chotiri main stages z virishennya problems of organization of methodical work in our country. 1 stage – "Obchatkovy" (from the beginning of the 20s to the middle of the 60s of the XX century), stage 2 – "Centralized management" (from the middle of the 60s to the middle of the 70s of the XX century), stage 3 – "Classic" (from the 70s to the mid-90s of the XX century), stage 4 – "Innovative" (from the mid-90s of the XX century and to the present hour). It is entrusted that the analysis of the problems of organizing methodical work in the pledges of enlightenment should be brought to light, which is to be followed up in different directions. Prior to them, there were studies, as a directive on the promotion of: state standards of education for different ii equals (preschool, high school, vocational and technical, higher education and postgraduate diploma); new information technologies in the lighting process; modern methods and means of information and telecommunication security and their functioning; advanced pedagogical certificate; scientific achievements in the development of pedagogical mastery and others. It is baptized that the organization of methodical work in the appointed directions may have low essential characteristics: the effectiveness of the transformation of the hard work, assigned to the standards of education, into effective pedagogical activity; staleness of methodical work in the form of material and technical, library and information security of mortgages; rozpodil service obovyazkiv s nutrition organization of methodical work. Special respect is given to the practice of students, in some representations of the development of psychological and pedagogical models of the teacher's preparation to pedagogical practice with the improvement of new, modern skills. It is also intended that the problem of organizing a robot in scientific literature is considered as one of the functions of management, and as a process of improvement, ordering, bringing something into the system.

**Key words:** methodical work, work organization metodycheskoy, pedahohycheskaya culture, guidance metodycheskoy raboty.

УДК 378.022

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.28>

**Майданенко С.В.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради

**Писарева Л.В.,**

ст. викладач кафедри дошкільної та початкової освіти

Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради

**Виноградова О.М.,**

ст. викладач кафедри дошкільної та початкової освіти

Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради

**Постановка проблеми.** У системі освіти стрімко відбуваються зміни, сутність і стратегічний напрям яких визначає концепція «Нова українська школа». В зв'язку зі змінами перед педагогами виникають нові завдання, одним з яких є вдосконалення процесу підвищення рівня професійної підготовки вчителів ЗЗСО. Вирішення цих проблем актуалізує значимість методичної роботи у закладах освіти, завданням якої є підвищення професійної кваліфікації вчителів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій,** в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених

раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Багато науковців розглядають проблему організації методичної роботи в школі (Т.С. Рабченюк, Ю.К. Бабанський, В.І. Кудзоєва, Н.П. Волкова та інші). Зазначимо, що причому має місце досить неординарний підхід щодо визначення самої суті цього поняття. Одні автори розглядають це поняття як форму організації підвищення професійності вчителів (Т.С. Рабченюк, Ю.К. Бабанський, Н.П. Волкова, В.І. Кудзоєва та інші), як умову розвитку педагогічної творчості педагогів (С.П. Максимюк, Т.О. Берсенєва, В.В. Загвязинський, Н.В. Дудниченко, Є.Г. Повар

Л.Б. Білієнко), як допомогу у формуванні наукової організації навчального процесу (Г. Азаріашвілі, В. Головінов і В. Головінова, І.П. Жерносек, В.Д. Зотова, О.Є. Остапчук), як засвоєння досягнень науки і передового досвіду (Р.Ф. Кулдавлетов, О.Д. Деменцев, І.П. Жерносек, Ф.В. Касабаєва, К.П. Кіндрат, В.Т. Лозовецька, М.Д. Нікандров, Є.Д. Петрова, Ф.О. Красовський, Г.Є. Гребенюк та інші); інші – як організацію підвищення кваліфікації та атестації педагогічних працівників (О.М. Овдієнко, Т.Р. Абдулаєв, Х.І. Золотар, О.О. Автомова, С.П. Мануйленко, В.І. Бондар).

**Мета статті.** У статті аналізуємо вітчизняний досвід з проблеми організації методичної роботи у закладах освіти. Для нашого дослідження важливим є виявлення переваг саме в цьому напрямку роботи.

**Виклад основного матеріалу дослідження** з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Опрацювання вітчизняних джерел з цього питання і насамперед тих, що відображають історичні етапи розвитку організації методичної роботи в закладах освіти та частково – психологію управління педагогічним колективом з питань підвищення рівня професійної діяльності, а також узагальнення власного педагогічного досвіду авторів, дало можливість виділити *чотири основних етапи з вирішення проблем організації методичної роботи у нашій країні*. Хронологічно, на наш погляд, їх можна розподілити на так:

*1 етап – «Початковий»* (з початку 20-х і до середини 60-х років ХХ століття), характеризується зародженням та розвитком організації методичної роботи в закладах освіти.

*2 етап – «Централізовано-управлінський»* (із середини 60-х і до середини 70-х років ХХ століття), ознаки якого визначаються будовою ієрархічних структурних компонентів в організації методичної роботи.

*3 етап – «Класичний»* (з 70-х до середини 90-х років ХХ століття), характеризується злагодженою структурою управління процесом організації методичної роботи (елементи його структурних компонентів залишаються і до сьогодні).

*4 етап – «Інноваційний»* (із середини 90-х років ХХ століття і по теперішній час). Особливість цього етапу пов'язана зі зміною філософії освіти в Україні, із тенденціями інтеграції освіти України з європейським співтовариством, із «перебудовою» світогляду викладачів щодо зміни традиційної організації навчання на інноваційну.

Розглянемо характерологічні особливості визначених етапів.

**Перший етап** визначений нами як початковий, і така назва пояснюється тим, що вперше з'являються методичні рекомендації щодо управління процесом організації методичної роботи в закладах освіти. Зокрема, робота І. Векслера

«Коллективна методична робота учительства в школі 2-го ступеня» (1925) є однією з найперших, у якій автор пропонує теми для методичних засідань. Цей підхід є новим для того часу і досить перспективним. Автор одним з найперших у нашій країні запропонував плановану роботу викладачів з питання підвищення їх кваліфікації [1].

Подальші публікації цього періоду теж були спрямовані на озброєння вчителів методами навчання і на визначення «центру» методичної допомоги. Наприклад, Є. Заруді (1937) у своїх працях наводить зразки оформлення методичних кабінетів, визначає їх функцію в діяльності вчителя. Автор висуває ідею запровадження методичних кабінетів у процес навчання. Є. Заруді писав: «Створення методичного кабінету для педагогів є умовою використання наочності у підвищенні знань учнів» [6]. Зазначимо, що в цей період у педагогічній літературі використовуються терміни «методичний кабінет» і «методична робота».

З кінця 50-х і початку 60-х років методична робота набуває нового, вищого рівня свого розвитку в порівнянні з попереднім. Зміст методичної роботи «зсувається» на стимулювання викладачів до підвищення свого науково-методичного рівня, на підготовку викладача використовувати активні методи навчання. У цей період виникають творчі зв'язки вчених із вчителями-практиками, визначаються школи, що стають «експериментальними лабораторіями». Наведемо приклад, одним з найперших упроваджень експериментальних, науково обґрунтованих досягнень можна вважати психологічну теорію Л.В. Занкова із загального розвитку школярів початкових класів, що її втілював у життя сам автор у співпраці з учителями. Така співдружність учених і вчителів показала результативність теорії розвитку особистості учня та спонукала вчителів до апробації різних дидактичних систем, що позитивно впливають на розвиток особистості дитини.

Новим прикладом співпраці науковців і вчителів можна визнати діяльність Я.П. Гальперіна і Н.Ф. Талізної, які провели дослідження з визначення теорії мислення і учіння про поетапне формування розумових дій. Співробітництво вчених з учителями мало двосторонній позитивний результат. З одного боку, вчителі знайомилися з теоретичними досягненнями з питань організації навчання, а з іншого – теорії розвивалися і давали універсальні моделі навчання. Наприклад, на базі кафедри психології Московського державного університету і експериментальної школи № 255 було апробовано модель «Залежності навчання від типу орієнтованих дій (ООД)» (П.Я. Гальперін, Н.Ф. Талізніна).

Застосування наукових досягнень хоча й відбувалося в окремих школах, проте ця діяльність

учених внесла суттєві зміни у педагогічну роботу викладачів усієї країни. У 60-ті роки мета навчання з окремих навчальних дисциплін суттєво переглядається. До цих змін можна віднести запровадження програмованого навчання майже у всі технічні заклади країни. Що можна пояснити тим, що точні науки дозволяють конкретніше операціоналізувати задачі та способи їх вирішення, а це дає можливість максимально формалізувати контроль. У зв'язку з цим у закладах освіти створювали тематичні заняття із засвоєння методики використання програмованого навчання з певних дисциплін. На засіданнях розглядалися теоретичні основи цього методу, обговорювались змістовні матеріали з певних тем навчальної дисципліни, конкретизувались зміст і форми навчання, уточнювався теоретичний зміст та визначався професійний рівень умінь і навичок, якими необхідно володіти вчителю. У технікумах і школах методична допомога вчителям здійснювалась на засіданнях *педагогічної ради*, а пізніше на *методичних об'єднаннях*.

Характеризуючи цей період, М.К. Гришин зазначає, що методична робота в закладах освіти організовується так, щоб кожний викладач був активним учасником розробки схеми з керівництва пізнавальною діяльністю здобувачів освіти. Він підкреслює: «Ця робота не повинна робитися для викладачів кимось, вона повинна бути роботою самих викладачів» [3]. На його думку, успішність методичної роботи можлива за умови, якщо відповідальність буде покладена на заступника директора з навчальної частини. Автор запропонував термін «методична робота», термін набув поширення у педагогічній літературі. М.К. Гришин визначив цей термін як організовану діяльність викладачів у закладах освіти. Проте, з нашого погляду, автор уникає визначення цього терміну як поняття, оскільки не розкриває складові його ознак і структуру, що стає зрозумілим, якщо врахувати, що в цей період тільки починає розвиватися ідея про цілеспрямовану методичну роботу.

Починаючи з кінця 60-х років ученими вирішується проблема впорядкування проведення методичної роботи для вчителів. У цей період у літературі з'являється новий термін «предметні комісії», який визначає структуру об'єднання викладачів з одного напрямку фахової дисципліни з метою озброєння їх передовим педагогічним досвідом. В.Т. Рогожкін теоретично обґрунтував структуру «предметної комісії» в технікумі. На основі проведених досліджень автор робить висновок, що предметна комісія в технікумі є важливою складовою в організації методичної роботи. Вона допомагає упорядковувати підвищення професійності таким чином, щоб методична робота стала частиною діяльності як педагогічного колективу в цілому, так і кожного викладача окремо. Він пише, що

предметні комісії, які розумно сплановані, систематично і цілеспрямовано проводяться, сприяють підвищенню якості всієї навчально-виховної роботи в технікумі, удосконаленню педагогічної майстерності викладачів, озброюючи їх найбільш ефективними прийомами, засобами передачі знань учням [16].

Головним у методичній роботі цього періоду К.П. Кіндрат визначає надання реальної методичної допомоги вчителям. На думку автора, методична робота – це цілісна система, заснована на досягненнях науки та передового педагогічного досвіду. Вчений пише, що методична робота – це «система взаємопов'язаних заходів, спрямованих на всебічне підвищення кваліфікації та професійної обізнаності активних методів навчання кожного вчителя, на розвиток і підвищення творчого потенціалу педагогічного колективу в цілому, а також на підвищення якості та ефективності освітнього процесу, зростання рівня освіти» [7].

У цей період простежується намагання дослідників визначити певну систему в організації методичної роботи. Хоча поняття «система методичної роботи» у науковій літературі не має однозначного визначення. Одні автори використовують його як упорядковану діяльність в організації методичної роботи (Х.І. Золотар, Є.І. Зоріна, С.Х. Чавдарова); інші дослідники використовують це поняття як взаємодію складових її об'єктів, у результаті чого виникають нові інтегральні якості, не притаманні до цього жодному з об'єктів (Л.М. Дмитрієва, Є. Заруді). Проте всі автори зазначають, що система методичної роботи спрямована активізувати викладача на розвиток педагогічної професійності.

Як свідчить аналіз педагогічної літератури цього періоду, методична робота була покликана найперше безпосередньо впливати на освітній процес, покращувати його.

**Другий етап** ми визначаємо з початку 70-х років і до середини 80-х років. З нашої точки зору, цей етап можна визначити як **централізовано-управлінський**. Провідну роль відіграє управління основними елементами структур методичної роботи, а також централізована діяльність інститутів післядипломної педагогічної освіти у визначенні змісту методичної роботи. Такий підхід до організації методичної роботи обумовив виникнення нової форми підвищення професійності викладачів, яку позначаємо поняттям «*методична служба*».

Нагальна необхідність такої роботи зумовлена тим, що домінуючий на той час ідеологічний підхід до пояснення і розв'язання педагогічних задач був централізований. Проблеми в організації методичної роботи вирішувалися через моделювання *ієрархічних структур* в управлінні підвищення педагогічного досвіду вчителів. За своєю будовою вона нагадує модель методичної роботи, що

була запропонована на початку 60-х років. Якщо раніше будова методичної роботи визначалася за принципом адміністративного керівництва (методичною роботою керує директор, заступник директора), то в середині 70-х років була запропонована модель організації методичної роботи через такі ієрархічні компоненти: «Методична рада», до складу якої входять представники адміністрації, голови предметних комісій, найкращі викладачі, керівники шкіл передового досвіду, творчих груп, бібліотекар. У цей період вирішуються проблеми з удосконалення методичного забезпечення педагогічних кабінетів. На їх базі були створені секції за фахом «Школа передового досвіду» і «Школа молодого вчителя». Головне завдання методичної служби було пов'язане з вирішенням проблем з ознайомлення і впровадження передового педагогічного досвіду вчителів-новаторів. Частково вирішувались і питання з проблем обміну педагогічним досвідом та забезпеченням науково-методичною літературою. У цей період простежується активізація співпраці вчителів із науковцями. Проте слід зазначити, що організація методичної допомоги вчених вчителям мала, за висловом В.Я. Ляудіс, *інкубаційний характер*. Вона пише: «Довгий час у нашій країні практикувалася єдина форма спільної роботи вчених і вчителів: школа – експериментальна лабораторія для апробації тієї чи іншої концептуальної моделі навчання. Такими лабораторіями були відомі школи: Занкова, Ельконіна-Давидова, Амонашвілі» [14].

У методичних рекомендаціях, укладених О. Ситник, автор пропонує змістовний перелік наочності для методичного кабінету як центру підвищення кваліфікації педагогів [19]. Надзвичайно важливим для формування системи методичної допомоги викладачам на цьому етапі є звернення науковців до проблеми культури спілкування та взаємодії з учнями. В роботі методичної служби запроваджуються заходи з втілення педагогічного такту в системі «вчитель-учень». Наприклад, О.Д. Деменцев відзначає, що методичну роботу повинні пронизувати ті ж ідеї, які є провідними для всієї системи навчання освіти в цілому: гуманізація і демократизація, єдність виховання і освіти, розвиток особистості [4].

Однією з найважливіших задач методичної служби є розвиток професійної майстерності викладачів. Методична служба, за висловом Я.С. Грубовського, – це «система взаємопов'язаних заходів, які спрямовані на розвиток професійного потенціалу педагогічних працівників, їх професійної освіченості» [2].

У цей час все більше дослідників звертаються до проблеми вивчення передового педагогічного досвіду. Зокрема О.Г. Козлов присвячує своє дослідження проблемі узагальнення та методики вивчення передового педагогічного досвіду

діяльності вчителів-новаторів. Він пише: «Передовий досвід реалізує цілі й завдання індивідуального та колективного наставництва. Основне його призначення полягає в методичній допомозі досвідченого викладача менш досвідченим колегам» [9]. Такого ж погляду дотримується і Ф.О. Красовський, який підкреслює, що «допомогу досвідченого вчителя менш досвідченому вчителю необхідно здійснювати на добровільних засадах. Цінність цієї роботи простежується в двосторонній ефективності» [12].

Звертаючись до проблеми організації методичної роботи та необхідності творчого осмислення передового педагогічного досвіду, вітчизняні науковці вказують резерви, з яких можна черпати розвиток творчості. На думку С.О. Сисоєвої, «керівник школи, відвідуючи уроки вчителів, консультуючи їх щодо планування, методики й технології уроку, обговорюючи теоретичні проблеми освіти, удосконалює власну педагогічну професійність» [18].

У педагогічній літературі цього періоду з'являються праці, в яких порушено проблеми, не враховані в методичній роботі: 1) не забезпечується методична допомога з питань психо-фізичного здоров'я вчителів; 2) недостатньо розроблена програма підвищення психологічної компетентності педагогів. Я.Л. Коломінський відзначає, що «методична робота і методична служба здебільшого недооцінюються, зокрема й самими працівниками цієї служби, функції їх часто розглядаються або як паралельні управлінському контролю, або як суто організаційні» [10]. У дослідженнях Р.Ф. Кулдаветова розглядаються можливості психолого-педагогічної допомоги вчителям з усунення факторів тривоги та педагогічного згорання [13].

Отже, у визначеному нами другому етапі управління методичною роботою у закладах освіти, організація цього процесу орієнтована командно-адміністративним принципом і не враховує соціально-психологічний клімат у праці вчителя.

**Третій етап** визначений нами з кінця 80-х і до середини 90-х років. У педагогічній літературі поширеними термінами є «методична робота», «методична рада», «методичне об'єднання», «методист училища». Третій етап ми характеризуємо як **класичний етап** у розвитку основних форм методичної роботи. В цей період форми організації методичної роботи досить динамічні, але вони організовані за принципом *традиційної стратегії навчання*.

Якщо говорити про форми організації методичної роботи у цей період, то можна визначити такі: *індивідуальна форма методичної роботи; колективна й групова*. Індивідуальна форма методичної роботи є складовою частиною самоосвіти вчителя, здійснюється за індивідуальним планом з урахуванням його професійних потреб, результатів самооцінки, рекомендацій керівництва школи,



досвідчених педагогів. Змістом її є систематичне вивчення психолого-педагогічної, наукової літератури, участь у роботі шкільних, міжшкільних та районних методичних об'єднань, семінарів, конференцій, педагогічних читань, розробка проблем, пов'язаних з удосконаленням навчально-виховної роботи, проведення експериментальних досліджень, огляд і реферування педагогічних та методичних журналів, збірників та інше.

У зв'язку з цим у процесі самоосвіти педагог має подбати про зв'язок змісту індивідуального плану з проблемою, над якою працює педагогічний колектив. Ефективність самоосвіти цього періоду розглядається через активність викладачів у постійному вдосконаленні змісту і форм роботи над собою, забезпеченні конкретних її результатів. Проте вчені звертають увагу на використання колективних і групових форм методичної роботи. Так у зміст методичної ради Ю.К. Бабанський пропонує включити обговорення варіантів змісту освіти (навчальні плани, програми, підручники тощо), форми, методи освітнього процесу та способи їх реалізації. У зміст методичного об'єднання автор включає роботу з ознайомлення педагогічного колективу з новими педагогічними досягненнями, передовим досвідом.

З розвитком шкіл нового типу (ліцеїв, гімназій, коледжів, альтернативних приватних закладів освіти), в яких створено факультети з відповідними до профілю навчання кафедрами, відпала потреба у предметних (циклових) об'єднаннях, оскільки кафедри є своєрідними предметними або цикловими об'єднаннями, які вирішують методичні проблеми, беруть участь у колективних формах методичної роботи.

Слід зазначити також, що в цей період остаточно виформовуються різноманітні форми методичної роботи – методичний день, методичні семінари-практикуми, школа передового досвіду, проблемні групи, науково-педагогічна конференція, творчі звіти вчителів, опорні школи, експериментальний педагогічний майданчик.

У цей період простежується активність викладачів до використання у методичній роботі традиційних форм, а саме: тематичні доповіді, обговорення новаторських ідей, залучення науковців з доповіддю про педагогічні технології навчання та інше. Незважаючи на те, що ця робота приносить справжню користь, вона, з нашого погляду, ще не реалізує особистісний потенціал педагогічної творчості викладача, його діяльність має репродуктивний характер, не сприяє зростанню особистісної незалежності, розвитку своєї індивідуальної неповторності й унікальності. Практика показує, що такий підхід не розвиває дослідницьких умінь у вчителів, а стиль їх спілкування у освітньому процесі залишається переважно авторитарним.

Література цього періоду свідчить про намагання вирішити проблему організації методичної роботи через упровадження розробки нової системи організації методичної роботи. Підтвердженням цьому є наукова робота І.Ф. Жерносека "Організація методичної роботи в школі" [5]. Автор розглянуто питання систематизації методичної роботи в умовах побудови української національної школи. На погляд автора, необхідно визначити певний порядок у темах методичного засідання, щоб одне заняття було продовженням іншого, а викладач міг від одного заняття до іншого апробувати набуті знання на практиці.

У третьому етапі, як і в другому, використовується і удосконалюється система *методичної служби*. О. Чернишов поповнює змістове значення цього поняття. На його думку, поняття «методична служба – це система взаємопов'язаних заходів, які спрямовані на розвиток творчого потенціалу педагогічних працівників, їх професійної майстерності, а в кінцевому результаті – на підвищення якості професійної освіти випускників освітнянських закладів у зв'язку із запитом народного господарства» [20]. Як бачимо, автор підкреслює значимість розвитку творчого потенціалу викладача, але вона не вказує джерела стимулювання безперервного розвитку, саморозвитку і підвищення професійної кваліфікації педагогів.

Особливий інтерес викликають роботи цього періоду, в яких автори пропонують *підвищення психологічної компетентності викладачів*. Л. Кисельова і Р. Чуракова відмічають, що з метою розширення можливостей педагога розв'язувати проблеми є необхідність упроваджувати у методичну роботу підвищення психологічної грамотності вчителів. Автори підкреслюють, що просвітницька діяльність з психологічної грамотності педагогів може здійснюватися як в широкому, так і у вузькому значенні.[8]. Проте автори не конкретизують, як ця робота повинна здійснюватися.

З.М. Шевченко виділяє найбільш вагомий ризик процесу управління – це наявність сигнальної інформації, яка забезпечує зворотний зв'язок від методичної ради до вчителя і від вчителя до методичної ради. У цьому полягає особливість організації методичної роботи, яка, на думку автора, усуває певні труднощі та проблеми в управлінні методичною службою. Щоб упорядкувати систему підготовки вчителя в умовах школи за якісно новим показником, необхідно постійно і систематично отримувати інформацію про стан засвоєння викладачами знань на методичних заняттях [21]. Проте автор не пропонує критерії ефективної організації методичної роботи, що, з нашої точки зору, є необхідним і важливим.

Досягненням у вирішенні проблем щодо управління методичною роботою у цей період, з нашої точки зору, була спроба вчених упроваджувати

нові, науково обґрунтовані моделі. Наприклад, М.М. Поташнік пропонує модель програмно-цільового управління методичною роботою у середній загальноосвітній школі, конкретизує засоби організації методичних об'єднань, здійснює прогноз розвитку педагогічної творчості на початку XXI сторіччя. Він пов'язує управління методичною роботою у школі з розвитком творчості вчителя, вказує на існування ряду проблем. На думку вченого, управління розвитком творчості педагогів здійснюється, але найчастіше таке управління відбувається стихійно, спонтанно, нецільовано. У цьому одна з причин низької ефективності методичної роботи. Автор узагальнив окремі елементи управління розвитком творчості вчителів найкращих педагогічних колективів країни, розкрив сутність головних управлінських функцій (програмування, регулювання, контроль, стимулювання, корегування і аналіз).

О.М. Овдієнко доповнює види наукового підходу до організації методичної роботи. Він пропонує залучати педагогів до науково-пошукової діяльності і пропонує результати досліджень учителів виголошувати як доповіді на науково-практичних конференціях [15].

Ціннісною, з нашої точки зору, є запропонована модель В.М. Сгадова щодо впровадження наукових досягнень у методичній роботі, яка відображає не ситуативний характер наукового повідомлення, а систематизований процес упровадження науки до практики вчителя. На думку вченого, логіка цього процесу така: ознайомлення вчителів з новими засобами роботи і пояснення їх переваг, показ прийомів, методичне тренування вчителів з метою оволодіння навичками, контроль і наполегливі вимоги застосовувати нове [17].

Характерною рисою третього етапу в організації методичної роботи є спрямованість на подолання професійних труднощів. В роботах Н.П. Комаренко відзначено, що методична робота повинна будуватися з урахуванням труднощів, що виникають у діяльності викладача. На його думку, в методичній освіті необхідно враховувати індивідуальні потреби кожного вчителя, охоплюючи водночас і весь колектив. Автор пише: «Саме така методична робота має цінність у розвитку творчого стилю діяльності педагога, бо вона допомагає розвивати такий показник творчого стилю діяльності педагога, як активність та ініціативність» [11]. Ми погоджуємося з думкою автора і підкреслюємо, що вибір змісту програми методичної роботи залежить від педагогічної культури викладачів, їх індивідуальних особливостей, морально-психологічного клімату в колективі, матеріально-технічних можливостей закладу освіти.

Підсумовуючи третій період в організації методичної роботи, можна вказати, що на цьому етапі вже простежуються позитивні рішення у цій галузі

педагогічної освіти. Зокрема вдосконалюються колективні, групові та індивідуальні форми методичної роботи, впроваджуються наукові досягнення, уточнюються і доповнюються поняття «методична служба», «методична робота» і зроблено акцент на розвитку творчого потенціалу кожного викладача.

**Четвертий етап** визначаємо як науковий підхід до організації методичної роботи (з початку кінця 90-х років до теперішнього часу) і характеризуємо як **інноваційний**. Характерною особливістю цього етапу ми відзначаємо активне намагання психологів і педагогів поєднати свої зусилля у вирішенні ряду проблем з організації та управління підвищенням кваліфікації педагогів в умовах ступеневої професійної освіти. У цей період розробляється комплекс нових проблем, пов'язаних із якісно новим, *інноваційним* підходом до розуміння сутності організації методичної роботи. Серед них можна виділити такі основні: 1. Розуміння педагогічного менеджменту в управлінні навчальним процесом, у тому числі й методичною освітою. 2. Аналіз психологічних чинників та детермінанту діяльності молодого вчителя. 3. Обґрунтування психологічних механізмів та умов розвитку особистості вчителя. 4. Розробка інноваційної освіти дорослих.

Накреслимо, що традиційна система організації методичної роботи в ЗЗСО не задовольняє повною мірою запит сучасної нової освіти, спрямованість якої зумовлена підготовкою вчителя до педагогічної діяльності в контексті Нової української школи. Контекст державної політики та стратегії розвитку освіти в Україні орієнтує на нове осмислення методичної роботи як важливого чинника реалізації концепції «Нова українська школа». Посилюється тенденція затребуваності суспільством інновацій в освіті, що зумовлює необхідність розробки принципово нових підходів до взаємодії педагогічної науки та практики, запровадження сучасних технологій методичного менеджменту.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Векслер И. Коллективная методическая работа учительства в школе 2-й ступени. М.: Работник просвещения, 1925. 68 с.
2. Грубовський Я.С. Організація методичної роботи в школі на основі діагностування педагогічного досвіду. Веч.школа, 1987. № 5. С. 14-20.
3. Гришин М.К. Организация учебно-методической работы в техникуме. К.: Рад. школа, 1959. 69 с.
4. Деменцев А.Д. Организация методической работы в школе на основе развития творческой активности учителей: Пособие для руководителей школ. М.: Советская школа, 1974. 28 с.
5. Жерносек І.П. Організація методичної роботи в школі. К.: ІСДО, 1995. 108 с.
6. Заруді Е. Методичний кабінет на допомогу вчителів І-ІV кл.К.: Радянська школа, 1937. 19с.
7. Кіндрат К.П. Методична робота в школі. К.: Радянська школа, 1958. 120 с.

8. Киселева Л., Чуракова Р. Методической работе – новый качественный уровень: Народное образование. 1988. № 9. С. 27-31.
9. Козлов А.Г. Методика изучения передового педагогического опыта: Сов. педагогика. 1982. № 9. С. 83-86.
10. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. Минск: Изд-во БГУ, 1976. 350 с.
11. Комаренко Н.П. Форми організації методичної роботи в гімназії: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Харків, 1994. 20 с.
12. Красовский Ф.А. Организация методической работы в школе: Из опыта работы Оргеевской школы-интерната. Кишинев: НИИП, 1975. 30 с.
13. Кулдавлетов Р.Ф. Основы изучения передового педагогического опыта руководством школы. Автореф. дисс...канд. пед. наук. Казань, 1972. 16 с.
14. Ляудис В.Я. Психологические предпосылки проектирования моделей инновационного обучения в школе. Инновационное обучение: стратегия и тактика. М.: МГУ, 1994. С. 13 -33.
15. Овдієнко О.М. Нові проблеми методичної служби: Метод. Робота. Рідна школа, 1994. № 6. С. 48-49.
16. Рогожкин В.Т. Принципы и содержание методической работы в школе. Дисс...канд. пед. наук. М., 1960. 347 с.
17. Сгадова В.М. Методичній роботі – науковий характер: Педагогічні інновації в сучасній школі. К.: Освіта, 1994. 88 с.
18. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості вчителя. Київ: ІСДОУ, 1994. 112 с.
19. Сытник А. Основные направления работы методических кабинетов: Народное образование, 1976. № 11. С. 36-41.
20. Чернышёв А. Как разглядеть методические «морщины»? Профессионал, 1991. № 11. С. 9-14.
21. Шевченко З.М. Управление методической службой в общеобразовательной школе. Автореф. дисс...канд. пед. наук. Ростов-на-Дону, 1987. 24 с.

## РИТМІЧНА ГІМНАСТИКА ЯК ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА ТЕХНОЛОГІЯ ТА ЗАСІБ РОЗВИТКУ КООРДИНАЦІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

### RHYTHMIC GYMNASTICS AS A HEALTH-PRESERVING TECHNOLOGY AND MEANS OF DEVELOPING COORDINATION SKILLS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Статтю присвячено теоретичному обґрунтуванню проблеми використання ритмічної гімнастики як здоров'язбережувальної технології та засобу розвитку координаційних здібностей у дітей старшого дошкільного віку у психолого-педагогічній літературі та практиці роботи закладів дошкільної освіти. Виокремлено шляхи розвитку координаційних здібностей у дітей старшого дошкільного віку, як важливого процесу здоров'язбереження зростаючої особистості. Наведено визначення наукових дефініцій «ритмічна гімнастика», «координаційні здібності», «координація» та «спритність». Охарактеризовано окремі методи розвитку координаційних здібностей дітей за допомогою вправ ритмічної гімнастики. Акцентовано увагу на необхідності використання ритмічної гімнастики в закладах дошкільної освіти з метою оздоровлення дітей; вдосконалення їх рухової пам'яті та координаційних здібностей; для оволодіння ними руховою культурою, відчуттям ритму і темпу; поліпшення довільної пам'яті; сприяння формуванню у дітей правильної постави, розвитку ритмічності, володіння жестом, мімікою, рухами, позами тощо. Доведено, що саме в процесі виконання дітьми рухів різної інтенсивності, амплітуди, ритму, дозованих навантажень під музичний супровід у них підвищується розвиток координаційних здібностей, що впливає на їх здоров'язбереження.

Зазначено, що ритмічну гімнастику можна використовувати, як самостійну форму роботи, так і включати її до різних форм роботи з фізичного виховання, а також у повсякденному житті дітей старшого дошкільного віку. Вважаємо, що ритмічна гімнастика є здоров'язбережувальною технологією, яка дозволяє зберігати, зміцнювати та відновлювати здоров'я дітей, задовольняючи їх природну потребу у рухах.

**Ключові слова:** ритмічна гімнастика, координація, координаційні здібності, координація рухів, здоров'язбереження.

The article is devoted to the theoretical substantiation of the problem of using rhythmic gymnastics as a health-saving technology and a means of developing coordination abilities in older preschool children in the psychological and pedagogical literature and practice of preschool education institutions. The ways of development of coordination abilities in children of older preschool age are singled out, as an important process of preserving the health of a growing personality. The scientific definitions of «rhythmic gymnastics», «coordination abilities» and «coordination» are given. Separate methods of developing children's coordination abilities with the help of rhythmic gymnastics exercises are characterized. We focus attention on the need to use rhythmic gymnastics in preschool education institutions for the purpose of improving children's health; improving their motor memory and coordination abilities; to master their movement culture, sense of rhythm and tempo; improvement of voluntary memory; promoting the formation of correct posture in children, development of rhythmicity, mastery of gestures, facial expressions, movements, poses, etc. It has been proven that it is in the process of children performing movements of different intensity, amplitude, rhythm, dosed loads to musical accompaniment that the development of their coordination abilities increases, which affects their health.

It is noted that rhythmic gymnastics can be used as an independent form of work, and it can be included in various forms of work on physical education, as well as in the everyday life of older preschool children. We believe that rhythmic gymnastics is a health-preserving technology that allows you to preserve, strengthen and restore the health of children, satisfying their natural need for movement.

**Key words:** rhythmic gymnastics, coordination, coordination abilities, movement coordination, health care.

УДК 796.41:[613:373.2]:796.012.2  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.29>

**Кравчук Н.П.**,  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри психології та педагогіки  
розвитку дитини  
Уманського державного педагогічного  
університету імені Павла Тичини

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Демократичні процеси, що відбуваються в державі, вимагають трансформації сучасної освіти, зокрема, її дошкільної ланки, як основи становлення особистості. Підтвердження цього знаходимо у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, в якій підкреслюється, що головна мета української системи освіти – створити

умови для розвитку та самореалізації кожної особистості, її всебічного і гармонійного розвитку. Принцип гармонійного розвитку особистості передбачає формування фізичної культури особистості поряд з іншими сторонами виховання. А одним із перспективних напрямів удосконалення системи фізичного виховання старших дошкільників є пошук і наукове обґрунтування ефективних

засобів і методів розвитку рухових якостей і координаційних здібностей дітей.

Базовим компонентом дошкільної освіти в освітньому напрямі «Особистість дитини» визначено, що старший дошкільник, зважаючи на його вікові особливості, має «виявляти інтерес та потребу у фізичному вдосконаленні, емоційно реагувати на власні досягнення у руховій сфері (пластичність, впевненість, виразність та естетика рухів) [1]. Проте, реальний стан фізичного виховання у закладах дошкільної освіти (далі ЗДО) далекий від досконалості. Однією із значущих проблем залишається слабкість зв'язку між фізичним і музичним вихованням дітей, що знижує ефективність впливу різних видів музичної діяльності на фізичний розвиток вихованців, зокрема, на розвиток їх координаційних здібностей.

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

У контексті нашого дослідження актуальними є праці науковців з різних аспектів музичного виховання дітей дошкільного віку, що відбуваються в процесі об'єднання з рухами (В. Алямовська, Н. Ветлугіна, А. Шевчук та ін.). Формування навичок виконання танцювальних вправ досліджували О. Кенеман, Т. Науменко, Т. Ротерс. Окремим питанням музично-рухового розвитку старших дошкільників присвячено низку психолого-педагогічних праць учених (А. Зіміна, С. Науменко, Е. Вільчковський, О. Кенеман та ін.). Теоретико-методичні основи національного музично-рухового виховання дошкільників розроблялися вітчизняними (В. Кукловська, Т. Науменко, С. Русова та ін.) і зарубіжними (Р. Акбаров, К. Орф, Ф. Фребель та ін.) вченими. Питаннями ритмічної гімнастики займалися такі вчені як Жорж Деменев, Жак-Далькроз, Г. Дюпперон та ін. А нині – Т. Мануйлова, С. Шарманова, Н. Денисенко, тощо [4; 5; 6; 9].

Сучасні погляди на проблему фізичного розвитку дітей засобами музики проаналізовано у низці психолого-педагогічних досліджень у галузі дошкільної педагогіки (Г. Бєленької, О. Богініч, Е. Вільчковського, Н. Денисенко, О. Кононко, О. Кириченко, Т. Науменко, Т. Поніманської) та системи фізичного виховання підростаючого покоління (М. Зуболій, О. Курок, Г. Ляшенко, Б. Шиян та ін.). Зокрема І. Бех, І. Зязюн, В. Кузь розглядають побудову єдиної організаційної системи інтенсивного розвитку дітей як забезпечення взаємовпливу різних складових освітнього процесу на здоров'язбереження зростаючої особистості, гуманізацію виховного процесу, що реалізує право кожної дитини на повноцінне застосування власних сил.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** З'ясовано, що основні проблеми використання ритмічної гімнастики (далі РГ) як здоров'язбережувальної технології та засобу розвитку координації рухів ще недостатньо

розроблені педагогами, психологами та медичними працівниками і тому покладені в основу нашого дослідження.

**Мета статті** полягає у дослідженні теоретичних аспектів використання РГ як здоров'язбережувальної технології та її вплив на розвиток координаційних здібностей у дітей старшого дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна теорія і методика фізичного і музичного виховання орієнтує педагогів ЗДО на застосування рухів і танцювальних вправ, спрямованих на здоров'язбереження особистості дошкільника. Нагальною залишається потреба розробки відповідного інтеграційного комплексу рухів і музики у освітньому процесі ЗДО. Про важливе місце в системі національного виховання музично-ритмічних рухів, танців зазначається у Базовому компоненті дошкільної освіти та в програмі «Дитина». Вплив музичного супроводу на рухи дітей досліджували такі українські вчені: Е. Вільчковський, А. Вольчинський, Н. Денисенко, Т. Дмитренко, М. Єфименко, А. Шевчук тощо [4; 5; 8].

Теоретичними засадами інтеграційного комплексу рухів і музики є наукові ідеї вчених І. Алєксашіної, С. Арнової, Л. Бахарєвої, О. Богініч, Н. Ветлугіної, Е. Вільчковського, Л. Волкова, Н. Грудзьової, Н. Денисенко, Т. Дмитренко, О. Дубогай, Н. Зарецької, Ю. Калягіної, І. Козловської, Л. Корожньової, О. Курок, Є. Макшанцевої, В. Максимової, І. Монархової, Е. Мельник, О. Савченко, А. Шевчук, В. Теплової та ін. [8, с. 31].

Оволодіння життєво необхідними рухами тісно пов'язане з естетичним вихованням дітей старшого дошкільного віку, зокрема з піснями, танцювальними та музично-хореографічними вправами (Н. Ветлугіна, А. Вольчинський, М. Єфименко, Т. Осокіна, А. Шевчук та ін.) [3; 4; 5].

Аналіз праць Е. Вільчковського, Н. Ветлугіної, О. Богініч, Н. Денисенко, засвідчує, що одним із засобів ефективного фізичного розвитку дітей є фізичні вправи, музично-ритмічні і танцювальні рухи, співи, що входять у зміст фізичного і музичного виховання дошкільників і складають структуру занять такого виду. Завдяки цьому розвиваються рухові якості особистості (витривалість, спритність, гнучкість та ін.) [3; 4; 5].

Вчені (Е. Вільчковський, Н. Денисенко, О. Курок та ін.) доводять, що поєднання рухів (танцювальні та фізичні вправи) зі змістом заняття підвищує якість координації рухів дітей, музично-ритмічних рухів, танцювальних вправ [3; 4; 5].

Ритмічна гімнастика (ритміка) – система музично-ритмічного виховання, створена Емілем Жак-Далькрозом [6, с. 4]. Робота над створенням і оформленням методу ритмічного виховання відноситься до 1900–1912 років; початкова назва – фр. *faire les pas* («робити кроки»),

згодом – ритмічна гімнастика, але, оскільки через слова «гімнастика» метод почали плутати зі звичайною спортивною гімнастикою, Далькрос спинився на слові «ритміка». Через це в даний час живляються обидва слова [6].

Ритмічна гімнастика – «система фізичних вправ, виконуваних у супроводі музики, що має на меті розвиток у дітей музично-естетичного сприйняття, почуття ритму, музичної пам'яті та слуху, м'язової волі, пластичної виразності рухів» [6].

Ефективність РГ пов'язана з тим, що цілеспрямований вплив гімнастичних вправ на опорно-руховий апарат, на окремі групи м'язів, суглобів, зв'язок сполучається зі значним впливом на серцево-судинну і дихальну системи. Саме завдяки швидкому темпу виконання багатьох рухів комплексу поточним методом, включенню серій вправ з невеликими паузами між ними, значної загальної тривалості заняття, стимулюється діяльність систем енергозабезпечення м'язової роботи, потреба організму в кисні, і його споживання істотно зростає. Звідси назви – «аеробіка» (від грец. «аеро» – повітря і «біос» – життя), «аеробна гімнастика», прийняті для позначення подібної гімнастики за кордоном.

У ЗДО запропоновано використовувати такі авторські програми, в яких провідним напрямом визначено взаємозв'язок фізичного та естетичного виховання та ритмічний розвиток дітей, зокрема: «Веселкова музикотерапія: оздоровчо-освітня програма з дітьми старшого дошкільного віку» (І. Малашевська, С. Демидова); «Дитяча хореографія» (А. Шевчук); «Музично-оздоровчі мандрівки з дітьми п'ятого року життя» (І. Малашевська, І. Трофімченко, С. Бондар та ін.); «Горизонтальний пластичний балет (пластик-шоу). Програма фізкультурно-корекційної роботи у ЗДО за авторською естетико-оздоровчою системою» (М. Єфименко, Ю. Мельниченко); «Казкова фізкультура» (М. Єфименко) тощо.

Зокрема, аеробіка або хореографія може ґрунтуватися на відомій системі М. Єфименка або програмах з хореографії А. Тараканової, Л. Бондаренко, Г. Березової тощо. Кожне заняття з хореографії доцільно складати з трьох частин: вправи, етюду, танцю. Вправи, етюди, танці не треба змінювати щоразу – їх доцільно закріплювати, вдосконалювати, розвивати на декількох заняттях. Головне – не кількість танців, етюдів та їхня довготривалість, а якість виконання [4].

В умовах ЗДО музична гра може бути презентована у різних формах: музично-театралізована діяльність, музично-драматичні хвилинки, музично-театралізовані ігри з використанням засобів художньої гімнастики, загальнорозвиваючих вправ, вільної пластики, елементи сучасного танцю, йоги, класичного балету, аеробіки, народного танцю і диско.

Доступність РГ обумовлена: використанням відомих педагогу і дітям нескладних загально-розвиваючих вправ; це вправи для всіх частин тіла: махові і кругові рухи руками, ногами; нахили і повороти тулуба, голови; присідання і випади; прості комбінації цих рухів, а також вправи у різних в.п. тощо. Зміст методу полягає в розвитку відчуття ритму – відчуття часу, тобто розвитку координації між нервовою та м'язовою діяльністю людини, що допомагає досягти автоматизму в самих складних рухах.

За дослідженнями Е. Вільчковського, Н. Денисенко, Ю. Шевченко діти навіть у ранньому віці прагнуть ритмічно рухатися під музику. Це пов'язано з природною потребою дітей у рухах. Будь-які рухи діти виконують невимушено, якщо вони поєднуються з музикою та елементами ігор. Старші дошкільники здатні чітко, красиво, природно, якісно виконувати вправи РГ, змінюючи характер рухів у відповідності музичного супроводу [5].

Відомий педагог Н. Ветлугіна відзначає, що «... Між музикою і рухом, за одночасним їх виконанням, встановлюються дуже тісні взаємозв'язки. Їх об'єднує один і той поетичний зміст. Виникає важливе питання про єдність сприйняття дитиною музики, коли вона рухається, і рухів, якими вона прагне виразити її зміст. Образно кажучи, РГ зіткана з ритмів, саме вони «запалюють» дітей» [2, с. 23].

Вчені Е. Вільчковський, Н. Денисенко, А. Шевчук пріоритетними умовами фізичного розвитку дітей старшого дошкільного віку вважають виховання інтересу до рухів і музики шляхом включення музики, різних елементів танців, танцювальних вправ, ритмопластики, аеробіки в різні форми роботи з фізичного виховання [3; 4; 5].

Відтак, спираючись на дослідження науковців, можемо відзначити, що проблеми розвитку координаційних здібностей актуальні саме в старшому дошкільному віці, а використання РГ допоможе вирішити означену проблему значно легше і цікавіше. По-перше, вчені вважають, що в процесі занять РГ найбільш успішно вирішуються завдання всебічного фізичного розвитку та вдосконалюються рухові можливості людини [5, с. 191]. По-друге, різноманітні вправи позитивно впливають на всі ланцюжки рухового апарату, на всі групи м'язів та системи органів. І тому невипадково діти, з якими щоденно займаються РГ, відрізняються рівномірним розвитком м'язів, гарною поставою та вправними рухами [5, с. 188]. По-третє, сам комплекс РГ складається з набору загальнорозвиваючих вправ, які впливають на різні групи м'язів. І, практично, кожен рух можна розглядати як рух, що впливає на розвиток координації.

Нині «координаційні здібності» у психолого-педагогічній науці трактуються як «координаційні

здатності», «рухові якості», «рухові можливості», «координація рухів». У нашому дослідженні використані різні поняття та з'ясовано сутність різних тлумачень цих понять. Оперуючи поняттям «координація рухів» маємо на увазі зміни в показниках та розглядаємо її як розвиток пластичних рухів дитини, а дефініція «координація» визначається як «узгодженість рухів, дій; злагодженість рухів, частин тіла» [3]. У процесі дослідження встановлено, що для розвитку координаційні здібності сенситивним періодом є старший дошкільний вік, вони характеризуються гетерохронністю (разночасовістю), а характерною особливістю розвитку координаційних здібностей є їх тісний зв'язок із навчанням дітей рухів у різних видах вправ.

*Координація* – це здатність людини раціонально узгоджувати рухи ланок тіла при вирішенні конкретних рухових завдань і характеризується можливістю людей управляти своїми рухами. *Координаційні здібності* – це сукупність рухових здібностей, що визначають швидкість освоєння нових рухів, а також уміння адекватно перебудовувати рухову діяльність при несподіваних ситуаціях. *Координація рухів* – це здібність до спритності, яка має назву рухової якості. *Спритність* – це здатність людини чітко виконувати рухи у складних координаційних умовах. Координаційна складність рухових дій є одним з основних критеріїв спритності. До другого критерію відносять точність рухів, до якого входить точність просторових, часових та силових характеристик.

Основними компонентами координаційних здібностей є здібності до орієнтування в просторі, рівноваги, реагування, диференціюванню параметрів рухів, здатності до ритму, перестроювання рухових дій, вестибулярна стійкість, довільне розслаблення м'язів, координованість рухів. Їх можна розділити на три групи: перша група – здібності точно узгоджувати і регулювати просторові, часові та динамічні параметри рухів (залежать, від «почуття простору», «почуття часу» і «м'язового почуття», тобто почуття прикладеного зусилля); друга група – здібності підтримувати статична (позу) і динамічну рівновагу (залежать від здатності утримувати стійке положення тіла, тобто рівновагу, що полягає в стійкості пози в статичних положеннях і її балансуванню під час переміщення); третя група – здатності виконувати рухові дії без зайвої м'язової напруженості. Окрім того, виділяють наступні види координаційних здібностей: спеціальні; специфічні; загальні [7].

Найбільш загальноприйнятими критеріями прояву координаційних здібностей вважаються: час освоєння нового руху або комбінації. Чим він коротший, тим вищі координаційні здібності; час, необхідний для «перебудови» власної рухової діяльності відповідно із зміною ситуації; біомеханічна складність виконуваних рухових дій;

точність виконання рухових дій за основними характеристиками техніки (динамічним, тимчасовим, просторовим); збереження стійкості при порушеній рівновазі.

Віковий період з 6-7 років є найбільш сприятливим для розвитку координаційних здібностей за допомогою спеціально організованої рухової активності. Основним засобом вдосконалення координаційних здібностей є фізичні вправи підвищеної координаційної складності та містять елементи новизни. Складність фізичних вправ можна збільшити за рахунок зміни просторових, часових і динамічних параметрів, а також за рахунок зовнішніх умов, змінюючи порядок розташування предметів, змінюючи площу опори; комбінуючи рухові навички; поєднуючи ходьбу зі стрибками, біг і ловіння предметів; виконуючи вправи по сигналу або за обмежений час.

Проаналізувавши результати сучасних досліджень [1; 2; 3; 4; 6; 9], нами було виокремлено *шляхи розвитку координаційних здібностей* дітей старшого дошкільного віку:

– *використання засобів для вдосконалення координаційних здібностей* – основу яких складають гімнастичні вправи динамічного характеру, які одночасно охоплюють основні групи м'язів. Це вправи без предметів і з предметами, воно відносно прості та виконуються в змінених умовах, при різних положеннях тіла або його частин, в різні сторони: елементи акробатики (перекиди, переكاتи), вправи в рівновазі. Великий вплив на розвиток координаційних здібностей надає освоєння правильної техніки природних рухів: бігу, стрибків, метань, лазіння тощо. Особливу групу засобів складають вправи з переважною спрямованістю на окремі психофізіологічні функції, що забезпечують регуляцію рухових дій (вправи з вироблення почуття простору, часу, розвитку м'язових зусиль), а також фізичні вправи, в яких присутня хоча б часткова незвичність, новизна і зумовлені цим неординарні вимоги до координації рухів дітей; виконання ритмічних і швидких танців, аеробіки; вправ з предметами для розвитку рухових функцій рук (маніпуляції) [9].

– *застосування методів суворо регламентованого варіювання*, які містять різні методичні прийоми: зміна напрямку руху (біг або ведення м'яча зі зміною напрямку руху стрибки та ін.); зміна швидкості або темпу та рухів ритму; вихідних положень (далі в.п.); варіювання кінцевих положень (кидок м'яча вгору з в.п. стоячи, ловіння – сидячи; кидок м'яча вгору з в.п. сидячи, ловіння – стоячи); використання асиметричних рухових дій в різні боки;

– *формування рухових навичок і умінь у педагогічному процесі ЗДО* – при розробці змісту занять з РГ основними завданнями ми вважаємо систематичне поновлення рухового досвіду,

удосконалення морфофункціональних показників та фізичної підготовки, які беруть участь у формуванні структури координаційних здібностей та їх основних компонентів. При підборі засобів навчання слід керуватися необхідністю розвитку м'язових відчуттів, відчуття часу, простору, ритму та рівноваги, що забезпечується цілеспрямованим впливом на функціонування аналізаторів і вестибулярного апарату за допомогою вправ РГ. Так, у процесі формування відчуття рівноваги в дітей застосовують: стрибки під музику з витягуванням носків у фазі польоту; витримування імітаційних поз «ластівки», «журавля»; музично-ритмічні ігри з різким припиненням рухів тощо.

– *розвиток координаційних механізмів на підставі контролю і оцінки стану моторної системи дітей* – формування відчуття часових, силових і м'язових зусиль та відчуття просторових параметрів рухів у дітей 6-ти річного віку застосували наступні вправи: марші на місці та в русі у заданому темпі; марш в русі зі зміною напрямку за сигналом вихователя; фігурне марширування по діагоналі, колу; перешикання з колони у коло, шеренгу, «равлик» під рахунок та музику в заданому темпі зі встановленою кількістю повторень; танцювальні кроки – з носка, приставний, галоп, польки із зміною напрямку за сигналом вихователя; імітація рухів тварин із встановленою кількістю повторень у заданому темпі та ін.

– *реалізація гендерного підходу* – для формування здібності до точності рухів у хлопчиків пропонуємо наступні вправи: присядки-пружинки, м'ячки; одинарний та потрійний притупи, припадання на місці. Під час виконання вправ заохочувати увагу дітей на чіткому виконанні техніки, збереженні позицій танцювального руху. У процесі формування відчуття ритму у дівчаток застосовують такі вправи: різні види ходьби під музику у заданому темпі; стрибки під музику різного темпу; крок галопу з прискоренням за сигналом вихователя; хореографічні комбінації ігрового характеру на основі ритмічних рухів з припліскуваннями та притупуваннями.

Для підвищення проявів рухової координації старшого дошкільного віку Є. Вавілова пропонує використовувати такі методи: 1. Використання предметів різної форми, об'єму, фактури, що сприяє розвитку вміння розподіляти рухи в просторі і в часі, поєднувати їх з рухами тіла, які вимагають різнобічної координації і тонких м'язових відчуттів. 2. Виконання узгоджених дій декількома учасниками (удвох, тримаючись за руки, виконувати повороти, нахили). 3. Зміна способів виконання вправ [4].

Діти в цьому віці вже здатні виконувати досить складні координаційні вправи – точні рухи з м'ячем, скакалкою, обручем, плавні, ритмічні

вправи зі стрічкою. Регуляція точності рухів забезпечується фізіологічними процесами, які створюють безперервну, організовану взаємодію між сприйняттям запропонованого завдання та його реалізацією. Зворотна аферентація (М. Анохін) або контроль-корекційна аферентація (М. Бернштейн) є важливою ланкою в управлінні рухами, і від ступеня її удосконалення багато в чому залежить результативність рухових дій.

**Висновки.** Таким чином, у статті досліджено теоретичні аспекти проблеми використання РГ як здоров'язбережувальної технології та засобу розвитку координаційних здібностей дітей старшого дошкільного віку, а також визначено шляхи розвитку координаційних здібностей у дітей. Ритмічна гімнастика розглядається в науково-педагогічній літературі як важлива і цілюща частина фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку. Перспективи подальших розвідок вбачаємо в дослідженні психологічних особливостей розвитку дітей у процесі фізичного виховання засобами РГ в умовах ЗДО.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція та поради для організації освітнього процесу. URL: <https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876> (дата 26.10.2022р.)
2. Бойко Ю.В. Пластик-шоу-класик: або з чого починати засвоювати цю технологію в дошкільному навчальному закладі. Вінниця : Нілан – ЛТД, 2013. 36 с.
3. Вільчовська А. Особливості інтеграції музики й рухової діяльності школярів у процесі фізичного виховання. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2019. № 3 (47) С. 10–16.
4. Вільчовський Е.С., Денисенко Н.Ф. Організація рухового режиму у дошкільних навчальних закладах: Навчально-методичний посібник. Тернопіль: Мандрівець, 2008. 128с.
5. Вільчовський Е.С., Денисенко Н.Ф. Шевченко Ю.М. Інтеграція рухів і музики у фізичному розвитку дітей старшого дошкільного віку: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Мандрівець, 2011. 128 с.
6. Денисенко Н. Освітній процес має бути здоров'язбережувальним. *Дошкільне виховання*. 2007. № 7. С. 8-10.
7. Знайомтесь ближче: Ритмічна гімнастика. *Дошкільне виховання*. 1999, № 5. С. 8 – 10.
8. Лях В.И. Координационно-двигательное совершенствование в физическом воспитании и спорте: история, теория, экспериментальные исследования. *Теория и практика физической культуры*. 1995. № 11. С. 8-12.
9. Пахальчук Н.О. Виховання почуття ритму в дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку засобами ботмерівської гімнастики. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал*. Суми : СумДПУ, 2015. № 7 (51). С. 332-340.



## ПЕДАГОГІЧНА РОЛЬ КАЗКИ ДЛЯ ДІТЕЙ – ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ

### PEDAGOGICAL ROLE OF FAIRY TALE FOR CHILDREN – INTERNALLY DISPLACED PERSONS: TO THE RAISING OF THE PROBLEM

*У статті відзначено вплив казки на почуття дітей, які опинилися в надзвичайних умовах, далеко від рідної домівки та своїх друзів. Внутрішньо переміщеним особам, незважаючи на тяжкі обставини життя, потрібно загартувати свій характер, виховати силу духу та впевненість у тому, що добро перемагає зло.*

*Зроблено акцент на ролі казок, які виконують низку функцій цілеспрямованого впливу на емоції, почуття й свідомість дитини, а саме: гуманітарну, художню, культурну, етичну та прагматичну. Встановлено, що, реалізуючи свої основні функції, казки підвищують цінність людського життя, сприяють розвитку етичних відносин серед дітей і змінюють їх повсякденну поведінку на краще; допомагають їм за допомогою творчості осмислити цінності людського життя в практичній діяльності.*

*Доведено, що досвід багатьох поколінь відображає в казках світобудову в просторовому та часовому вимірах, поєднання в сюжетах минулих і майбутніх часів є важливим для дитини. Різні види казок, а саме про тварин (дикі і свійські тварини, особливі тварини з людськими рисами), чарівні та побутові, мають свій початок, розгортання дій персонажів за сюжетом та моральну кінцівку, що впливає на розвиток уяви й свідомості дитини.*

*Встановлено, що характерною рисою чарівних казок є опис фантастичного світу, у якому живуть улюблені головні герої дитини; саме фантастичний світ, де діють позитивні персонажі й перемагають складнощі свого казкового життя, є для дітей дошкільного віку більш зрозумілим, ніж реальний, у якому вони опинилися.*

*Виявлено, що за допомогою чарівних героїв дошкільники краще сприймають людські чесноти, цінності, настанови для суспільного життя, моральні канони оточення. Саме форма подачі казки як педагогічного інструменту є легкою й доступною для розуміння та розвитку особистості в подоланні тяжких подій для дитини – внутрішньо переміщеної особи.*

**Ключові слова:** дошкільна освіта, казка, дитина, внутрішньо переміщена особа.

*The article noted the influence of the fairy tale on the feelings of children who found themselves in extraordinary circumstances far from their home and friends. Internally displaced persons, despite the difficult circumstances of life, need to harden their character, develop strength of spirit and confidence that good triumphs over evil.*

*Emphasis is placed on the role of fairy tales, which perform a number of functions of purposeful influence on a child's emotions, feelings, and psyche, namely: humanitarian, artistic, cultural, ethical, and pragmatic functions. It was established that, by implementing their main functions, fairy tales increase the value of human life, contribute to the development of ethical relations among children and change their everyday behavior for the better; help them to understand the values of human life in practical activities with the help of creativity.*

*It was proven that the experience of many generations reflects the world structure in spatial and temporal dimensions in fairy tales, and the combination of past and future times in fairy tales is important for a child. Different types of fairy tales, namely about animals (wild and domestic animals, special animals with human features), about magic and everyday life have their beginning, the unfolding of the characters' actions according to the plot and the moral ending, which affects the development of the child's imagination and psyche.*

*It was established that a characteristic feature of magical fairy tales is the description of a fantastic world in which the child's favorite main characters live; it is the fantastic world where positive main characters act and overcome the difficulties of their fairy-tale life that is more understandable for preschool children than the real one in which they find themselves.*

*It was found that with the help of magical heroes, the preschooler better perceives human virtues, values, guidelines for social life, and moral canons of the environment. It is the form of presenting a fairy tale as a pedagogical tool that is easy and accessible for children's understanding and personality development in overcoming difficult events for a child as an internally displaced person.*

**Key words:** preschool education, fairy tale, child, internally displaced person.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.30>

**Фунтікова О.О.,**

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри дошкільної освіти  
Маріупольського державного  
університету (м. Київ)

**Постановка проблеми.** Наприкінці 2021 року, за оцінками ЮНІСЕФ, вимушено покинули свої домівки 36,5 мільйонів дітей з різних країн та континентів. Дітям – внутрішньо переміщеним особам потрібно забезпечити соціальний, психологічний, правовий захист. Надати доступ до освіти, фізично і морально захистити, своєчасно звернутися по медичну допомогу – безпосередні завдання педагогів і батьків для покращення дитячої долі в майбутньому [5].

Права дитини перебувають у юридичному полі, про що свідчить низка нормативних документів

(Закони України «Про внесення змін до деяких законів України щодо забезпечення безкоштовним харчуванням дітей внутрішньо переміщених осіб» (2020), «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» (зі змінами) (2014); Постанова Кабінету Міністрів України «Про надання щомісячної адресної допомоги внутрішньо переміщеним особам для покриття витрат на проживання, у тому числі на оплату житлово-комунальних послуг» (2014)) [2].

З 24 лютого 2022 року понад 2 мільйони дітей змушені були покинути Україну, 3 мільйони дітей

стали внутрішньо переміщеними особами [5]. Тільки через пункти прийому біженців у Запорізькому обласному центрі пройшло майже 250 тисяч осіб, з них 120 тисяч набули статусу ВПО та залишилися в м. Запоріжжя. На їх належну підтримку спрямовані зусилля державної влади та громадськості.

Сьогодні дітям дошкільного віку надають державну цільову підтримку в навчанні й вихованні в закладах дошкільної освіти всіх форм власності, забезпечують харчуванням, їхні батьки можуть отримати грошову допомогу на дитину за місцем тимчасового проживання [2].

Розроблено «НУМО розвивальні ігри» – безкоштовний застосунок українською мовою з різноманітними інтерактивними іграми, зокрема із завданнями для вивчення мови та математики, розвитку логіки, творчості та важливих навичок для дітей дошкільного віку. Це затребувано, адже в теперішніх умовах родини проводять багато часу в сховищах, у дорозі чи намагаються адаптуватися до нового місця проживання [4].

Діти дошкільного віку, які є внутрішньо переміщеними особами (ВПО) та які постраждали внаслідок воєнних дій і збройних конфліктів, потребують особливої уваги з боку педагогів та батьків [3]. Саме батьки першими відчують нестійкий і тривожний психологічний стан своєї дитини. Незважаючи на сучасну технологічність навчання й виховання дітей дошкільного віку, їх вірним супутником у житті є казка. Вона надає психосоціальну підтримку та зберігає психічне здоров'я дитини дошкільного віку, має величезний потенціал як джерело культурної спадщини.

Діти зазвичай не знають, як поводитися в разі виникнення конфліктів, а казки пропонують спосіб їх вирішення за допомогою головних героїв [1].

Зауважимо, що окреслена проблема не набула свого розв'язання в попередніх дослідженнях, не має належного поширення в практиці дошкільної освіти, що підкреслює актуальність наукової розвідки.

**Аналіз останніх досліджень.** Дослідник Rahman Fathu [9. С. 336] розглядає функцію казки як засобу навчання дітей і наголошував на провідній ролі матері як першого педагога своїх дітей. Починаючи з трьох років, батьки, особливо матери, відіграють стратегічну роль у розвитку мови та характеру своєї дитини. Автор зауважує, що казка втрачає своє місце в родині та в закладі дошкільної освіти, а її значення й вплив на почуття дитини та її поведінку знижуються. Він провів тематичне дослідження в Південному Сулавесі (Індонезія), щоб з'ясувати причини таких змін, які відбуваються в родинах і дитячих садках. За отриманими результатами науковець довів, що розповідання казок дітям є актуальним і може допомогти прищепити їм соціальні цінності.

Дослідниця Koutsompou Violetta-Eirini [7. С. 77] обґрунтовує теоретичне значення феї як героїні багатьох фантазійних казок та визначає емоційний вплив головних героїнь на дитину. Виявлено, як, відповідно до сюжету, казкові герої розмовляють з дітьми, спрямовують їхню увагу на події та допомагають впоратися з внутрішніми психологічними проблемами, які виникають у реальному й повсякденному житті. Авторка не лише надає загальні відомості про роль і значення феї, а й обґрунтовує педагогічні та психологічні виміри казки для дитини.

Науковці Hanah Daliah, Kaylah Jonina вивчали спроможність дитини визначити загрози для себе, зрозуміти, що є правильно й корисно, тим самим ефективно захистити свою психічну систему. Психоаналітична практика роботи з маленькими дітьми дає можливість зрозуміти дослідникам природу їх переживань та своєчасно використовувати казку для подолання загрозливих ситуацій, що спотворюють психічне життя [6].

Автор дослідження Visiko Knox-Johnson Leilani [8. С. 79] вважає, що не тільки педагоги, а й терапевти в дитячих лікарнях можуть використовувати казки як засіб, що дає змогу хворим дітям справлятися зі своїми тривогами та хворобами. Казка є цінним інструментом покращення їх здоров'я, підвищення якості їхнього життя та формування цінностей і переконань.

На думку Wilkes Johannes [10. С. 51], казка впливає на розвиток дитини, її соціально-пізнавальні здібності. Вона містить взірці для наслідування в контексті соціального навчання дошкільників. Моделі для наслідування відповідних позитивних людських рис у багатьох казках реалізують головні герої та персонажі.

**Мета статті** – виявити й охарактеризувати зміст та структуру казки як педагогічного інструменту позитивного впливу на почуття й свідомість дітей – внутрішньо переміщених осіб, які перебувають у важких життєвих обставинах.

**Виклад основного матеріалу.** Дитяча література є закономірним результатом розвитку людської цивілізації. Казкові історії збереглися в багатьох культурах та є частиною усної традиції суспільства, вони позитивно впливають на психічне здоров'я дітей, мають потенціал їх психосоціальної підтримки. Інколи важко простежити джерело тих чи інших казок, а кілька версій розвитку сюжету можуть означати, що походження історії стає ще більш розгалуженим.

Сюжет казки зазвичай використовують для опису чогось надзвичайного та нереального, що розуміє дитина. Крім того, сюжет містить обставини героїв, які не можуть бути правдою, також неможливо, щоб історія в цілому була правдою. Це відрізняє казку від легенди, яка розповідається так, ніби сюжет реальний, і вражає як частина історії.

Для дитини в казці події завжди відбуваються «одного разу», а не в реальний чи конкретний час. Отже, спостерігається стирання як часу, так і місця. Ключовою для їхньої сприйнятої універсальності є саме позачасовість казки.

Чому казки такі важливі для розвитку та психічного захисту? Природно, що батьки хочуть кращого для своїх дітей, а виховуючи, вони прагнуть прищепити нові знання, звички, цінності та моделі поведінки.

Казка, як складова дитячої літератури, завжди має містити цінності – явно чи приховано. Це основа літературної сили для дитини. Значення, закладені в структуру твору, неявно існують у сюжеті, обставинці, персонажах, римах і ритмах. Цінності, які містить казка, стосуються кожного: гуманітарна – підвищує усвідомлення важливості людського життя; гедоністична – може принести задоволення безпосередньо читачеві чи слухачеві; художня – виявляється в актуалізації мистецьких засобів впливу; культурна – може забезпечити або описати глибокий зв'язок дитини із суспільством, цивілізацією чи культурою; етична, моральна чи релігійна – можуть надавати поради, пов'язані з етикою, мораллю чи релігією; практична – виявляється в можливості застосовувати казки в повсякденному житті дитини.

Саме цінності, закладені в казках, роблять ці літературні твори цікавими та корисними для дитини. Така література народжується з місією підтримувати баланс цінностей у житті, що дуже важливо для дошкільника, зокрема внутрішньо переміщеної особи. Структура казки проста, а сюжети нескладні, є легко зрозумілими для дітей. Одна з переваг таких літературних творів полягає в тому, що вони можуть донести суть повідомлення доступною мовою, повідомлення є чітким і загальноприйнятим.

Казки захоплюють дітей, озброюють їх новим досвідом переживань, розкривають деякі аспекти життя та соціальні інститути. Казка має моральний, ціннісний та емоційний виміри; характеризує ідеї сприймання казкових образів і розвиває особисту думку дитини про деякі соціальні й культурні цінності суспільства. Кожна казкова історія заснована на культурі, а світ культури є безмежним. Розповідь або читання казки – це спосіб виховання на ідеях гуманізму душі дитини, яка потрапила в складні життєві обставини та стала внутрішньо переміщеною особою. Вони показують, що всі люди мають схожі потреби й схожі проблеми, багато піклуються про добро тощо. Таким чином, діти можуть усвідомити, що людина може успішно боротися з труднощами. Прості й добрі казкові персонажі дають змогу дітям ідентифікувати себе з хорошим, виховують співчувати позитивному герою казки й відкидати все погане.

Зміст казок має особливий сюжет, обставини, персонажів і провідну тему. Казка містить вигадану розповідь, де бракує правдоподібності, тому що не діють ні природні відомі закони, ні людський детермінізм, а навпаки, надприродні сили, де задіяні головні герої. Символічна сценографія в казках не містить деталізованого опису, минулі часи є далекими, а герої потрапляють у конфліктні ситуації. Казкова історія розгортається в невизначений час і місце. Анонімність героїв схарактеризовано на основі їх одягу та зовнішності, про що свідчать назви казок: «Червона Шапочка», «Попелюшка», «Білосніжка» тощо. Усе, що відбувається в казці, сягає крайнощів у розгортанні ситуації. Усе або занадто велике, або занадто маленьке, або занадто потворне, або дуже красиве. Часто герої мають жахливі особливості та фізичні вади. Їх фізичні властивості відображають внутрішній світ. Наприклад, вади розвитку головних героїв, безумовно, відображають казкові події, які сповнені тривогою, страхами, упередженнями й забобонами. Персонажі мають фактично символічний і неглибокий характер, тобто обмежений діапазон особистісних характеристик, і не виявляють їх зміни в ході розвитку казкового сюжету, однак вони легко стандартизуються на добро і зло у свідомості дитини.

Казка плекає як національну, так і глобальну й універсальну думки. Вони підтримуються відмінними рисами, що характеризуються надлокалізацією та безперервністю. Казки містять загальнолюдські істини й відображають цінності суспільства. Багато з них створені дуже давно, але все ще мають значну цінність у наші дні. Персонажі, їхні вчинки та винагорода ведуть до моралі, якою буде керуватися дитина. Добро перемагає зло, нахабному не щастить у коханні, розум бере гору над фізичною силою, а доброта, старанність і наполеглива праця дають винагороду.

Казка як педагогічний інструмент впливу на емоції й розум дитини допомагає зрозуміти навколишній світ. Хоча в казках є нереалістичні події, загальний ефект є позитивним для розвитку дітей. Казки вчать їх, як правильно вирішувати основні людські конфлікти.

Однією з основних причин важливості казок є те, що вони допомагають розвитку дитини, створюють обставини для перевірки дитячої ініціативи через подолання поведінкових стереотипів і через стримування імпульсивних дій.

Казки часто містять сюжет для терапевтичного використання, можуть вирішувати болючі проблеми дитини, яка опинилася в надзвичайній ситуації. Наприклад, тему боротьби добра і зла можна інтерпретувати як внутрішній або зовнішній конфлікт. Багато дітей – внутрішньо переміщені особи можуть страждати від конфлікту, але спільний аналіз педагога й дитини може допомогти його подолати за допомогою казкових сюжетів.

Дітям можна запропонувати можливість зіткнення із життєвою небезпекою. Наприклад, казка «Троє поросят», де кожне поросся буде будинок: із соломи, з хмизу, із цегли. Будиночки із соломи та хмизу занадто слабкі, щоб захистити від вовка. Це схоже на те, що відчувають діти; тому вони можуть пов'язати свій власний досвід з казковою історією.

У казці «Гидке каченя» пташеня відрізняється від інших, і ніхто не хоче бути поруч з ним. Воно почувається безпорадним і нещасним. Але коли згодом дивиться на своє відображення в ставку, то виявляє, що є прекрасним. «Гидке каченя» – це історія про прийняття себе.

Для дітей 3–4 років – внутрішньо переміщених осіб рекомендовано прочитати такі казки народів світу, як: «Рукавичка», «Коза-дереза» (укр., обр. Е. Благініної); «Два жадібних ведмедики» (угор., обр. А. Краснова, І. Важдаєва; «Вперті кози» (узб., обр. Ш. Сагдулли); «Лисиця-нянька» (пер. з фінськ. Е. Сойні) тощо. Для дітей 4–5 років – «Заєць і їжак» (з казок братів Грімм, пер. з нім. А. Введенського). Для дітей 5–6 років: «Про мишеня, яке було кішкою, собакою і тигром» (інд., пер. Н. Ходзі); «Дивовижні історії про зайця на ім'я Лек». Для дітей 6–7 років – казка Х. К. Андерсена «Гидке каченя».

Поведінка більшості дівчат у дошкільному віці є результатом наслідування таких казкових персонажів, як Попелюшка, Білосніжка та ін. Для хлопчиків є інші герої казкових пригод, які мають владу та інтелект.

Дорослі відіграють важливу роль у формуванні правильних орієнтирів у житті під час читання казок. На поведінку дітей дошкільного віку впливають передусім прочитані казки, які вони почули або самостійно прочитали, оскільки вони прагнуть бути схожими на героїв, які перемагають у життєвих негараздах.

Більшість дітей дошкільного віку, особливо дівчата, які зіткнулися з історіями про Білосніжку та Попелюшку, вчать доброти, терпимості та смиренності, якими володіли принцеси. Діти ставляться до іншого зі співчуттям, вони повинні поводитися якомога краще, щоб отримати винагороду, коли настане час. Поведінка головної героїні може змінювати поведінку дитини на краще.

Позитив казок полягає в тому, що вони можуть допомогти з розладами. Так, казка «Червона Шапочка» зарекомендувала себе як одна з найулюбленіших і найвідоміших у західному світі. Вона поширювалася як французька усна казка, а також існувала як італійська історія XIV століття під назвою «Фальшива бабуся». Вона стала популярною у XVII столітті завдяки Шарлю Перро. За словами Чарльза Дікенса, казка «Червона Шапочка» була в дитинстві найкращою для нього. У далекі часи вона мала нещасливу кінцівку: вовк з'їв Червону Шапочку. За однією французькою версією

1868 року, дівчинку врятували в останню хвилину, коли оса вжалила в носа вовка, звук якої подав сигнал синиці, яка попередила мисливця, який стояв неподалік, про те, що щось відбувається, тому він негайно пустив стрілу у вікно. Люди доклали чимало зусиль, щоб уникнути того, щоб Червона Шапочка мала таке не дуже щасливе життя.

Яким чином працює цей архетип на основі дитячої уяви? У чому його сучасна актуальність, яку треба дорослим донести до свідомості дошкільника? Зіткнення з конфліктами казкових персонажів, їх поведінкою з іншими персонажами допомагає дітям у їх власному вирішенні проблеми; дошкільники асоціюють поведінку казкового героя зі своєю, беруть на себе його складності, намагаються уявити й допомогти герою вийти з конфлікту, а значить, і допомагають собі, тим самим створюють метод порятунку для себе. Таким чином, якщо зв'язок між казковим головним героєм і почуттями дитини встановлений, казка стає потужним інструментом педагогічної сили для дорослого.

**Висновки.** Для дітей казки вдало поєднують творчий символізм, графічні образи головних героїв, прості й зрозумілі архетипи та духовні концепції, за допомогою яких дитина може подолати труднощі в житті. Дитина навчається бачити несвідомі ідеї, сприймати приховану істину (яблуко), розуміти невідомість (темний ліс).

Казки часто зображують перебільшену версію боротьби між добром та злом, але вони завжди наповнюються конкретними історіями триумфу справедливості для дитини. Труднощі, з якими стикаються діти в повсякденному житті, можуть бути подолані. Отже, казки допомагають перемогти свої страхи та виграти битву з допомогою головного позитивного героя. Зображення реального світу в поєднанні з фантастичними явищами в казках спонукає дітей до роздумів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Підтримай дитину: взаємодія з різними віковими групами дітей під час війни. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/pidtrimaj-ditinu-vzayemodiya-z-riznimi-vikovimi-grupami-ditej-pid-chas-vijni> (дата звернення: 10.10.2022).
2. Роз'яснення МОН: зарахування дітей дошкільного віку внутрішньо переміщених осіб до закладів освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/rozyasnennya-mon-zarahuvannya-ditej-doshkilnogo-liku-vnutrishno-peremishenih-osib-do-zakladiv-osviti> (дата звернення: 10.10.2022).
3. Сесія Міжвідомчої координаційної ради. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/vazhlivo-pidtrimuvati-psihične-zdorovya-kozhnogo-uchasnika-osvitnogo-procesu-vidbulas-strategichna-sesiya-mizhvidomchoyikoordinacijnoyi-radi> (дата звернення: 10.10.2022).
4. ЮНІСЕФ запускає мобільний застосунок для розвитку дошкільнят. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/yunisef-zapuskaye-mobilnij-zastosunok-dlya-rozvitku-doshkilnyat> (дата звернення: 10.10.2022).

5. ЮНІСЕФ для кожної дитини. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/press-releases/copy-nearly-37-million-children-displaced-worldwide-highest-number-ever-recorded> (дата звернення: 10.10.2022).

6. Hanah Daliah, Kaylah Jonina. Severance of the parent-child structure and little red riding hood. *International Journal of Guidance and Counselling*. 2017. Vol. 3 (1). P. 057–067.

7. Koutsompou V.-E. (I.). The Child and the Fairy Tale: The Psychological Perspective of Children's Literature. *International Journal of Languages,*

*Literature and Linguistics*. 2016. Vol. 2. № 4. P. 213–218.

8. Leilani Visiko Knox-Johnson. The Positive Impacts of Fairy Tales for Children. *University of Hawai'i at Hilo HOHONU*. 2016. Vol. 14. P. 77–81.

9. Rahman Fathu. The Revival of Local Fairy Tales for Children Education. *Theory and Practice in Language Studies*. 2017. Vol. 7. № 5. P. 336–344.

10. Wilkes Johannes. What fairy tales contribute to children's and adolescents' mental health. *Televizion*. 2018/E. № 31. P. 48–51.

РОЗДІЛ 7. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ  
ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІТЕХНОЛОГІЇ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ У РОЗРІЗІ МІКРОНАВЧАННЯ:  
ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИVIRTUAL REALITY TECHNOLOGIES WITHIN MICROLEARNING:  
THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS

*Дослідження спрямоване на розкриття теоретичних здобутків сучасної освітньої парадигми мікронавчання та шляхів її практичної імплементації у навчальний процес.*

*У статті розкрито поняття «мікронавчання» з точки зору трьох його царин – формативної, нетрадиційної та інформативної, виявлено ключові принципи та інструменти його реалізації, зокрема завдяки симулятору проєктованої віртуальної реальності. Останній занурює студента в імітовані умови професійної діяльності, де він має діяти відповідно до різних сценаріїв, з якими можливо зіткнутися у майбутньому.*

*У ході дослідження встановлено, що мікронавчання за рахунок техніки «нагітів» уможливує ефективне досягнення навчальних цілей як на мікро рівнях – блоки завдань, так і на макро рівнях – модулі й курси. Це зумовлено ієрархічною структурою навчального змісту в рамках даної освітньої парадигми, де навчальні одиниці мікро рівнів (нагіти) використовуються для побудови складних структур мезо та макро рівнів. Відповідно «нагіт» трактуємо як елементарну автономну навчальну одиницю, яка може бути реалізованою окремо або у комбінації з іншими подібними одиницями для утворення більш складних навчальних структур.*

*Новизна дослідження полягає в описі ключових п'яти навчальних нагітів структуризації навчального процесу в руслі принципів мікронавчання – нагіт традиційного навчання (class learning nugget), нагіт електронного навчання (e-learning nugget), нагіт мобільного навчання (mobile learning nugget), нагіт глибокого навчання (deep learning nugget) та нагіт віртуального навчання (VR learning nugget). Останній трактуємо як підклас навчального нагіту, націлений на отримання чіткого досвіду в рамках віртуальної реальності та імплементований за допомогою технологій VR. Він відіграє важливу роль у формуванні практичних навиків під час поточної його реалізації та демонстрації рівня сформованості компетенції студента по заключній реалізації нагіта віртуального навчання. Особливе значення така навчальна одиниця має для освітніх закладів, де практичне отримання досвіду можливе лише за стінами установи.*

**Ключові слова:** мікронавчання, електронне навчання, техніка «нагітів», симулятор про-

*єктованої віртуальної реальності, нагіт віртуального навчання.*

*The research is focused on revealing the theoretical achievements of the modern educational paradigm of microlearning and ways of its practical implementation in the educational process.*

*The article defines the concept of "micro-learning" from the point of view of its three domains – formative, non-traditional and informative, reveals the key principles and tools for its implementation, in particular by means of the projected virtual reality simulator. The latter submerges a student into imitated conditions of future professional activity, where he acts according to different scenarios he can face at work.*

*In the course of the research it was established that microlearning by means of the "nuggets" technique enables the effective achievement of educational goals both at the micro level – blocks of tasks, and at the macro level – modules and courses. This is due to the hierarchical structure of educational content within the framework of this educational paradigm, where micro-level educational units (nuggets) are used to build complex meso- and macro-level structures. Accordingly, we interpret "nugget" as an elementary autonomous educational unit that can be implemented separately or in combination with other similar units to form more complex educational structures.*

*The novelty of the study lies in the description of five key learning nuggets of structuring the educational process in line with the principles of microlearning – traditional/class learning nugget, e-learning nugget, mobile learning nugget, deep learning nugget and virtual reality learning nugget. We interpret the latter as a subclass of educational nugget, aimed at obtaining a clear experience within the framework of virtual reality and implemented with the help of VR technologies. It plays an important role in the formation of practical skills during its current implementation as well as for demonstrating the level of the student's competence formation within the final realization of the VR learning nugget. Such an educational unit is of particular importance for educational establishments, where practical experience is possible only outside the institution.*

**Key words:** microlearning, e-learning, "nuggets" technique, simulator of projected virtual reality, virtual learning nugget.

УДК 378:004

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.31>

**Федорова О.В.,**  
канд. філол. наук,  
доцент кафедри англійської мови  
з підготовки морських фахівців  
за скороченою програмою  
Херсонської державної морської  
академії

Стрімка динаміка потоку інформації й знань вимагає динамічних змін у сфері освіти. Нові інформаційні технології закладають нові умови процесу викладання й навчання. Фокус уваги переміщується на студента, адресата навчального процесу

(student-oriented learning), який звик швидко отримувати актуальну інформацію й знання за рахунок онлайн середовища.

Мікронавчання та навчання за рахунок технологій віртуальної реальності (далі – VR) є сучасними

освітніми трендами, адже результативність перших кроків їх імплементації у традиційний освітній процес стало сигналом до реформування консервативних освітніх систем в усьому світі. Технології VR, розроблені насамперед для імітації 3D середовища в іграх, показали високу ефективність у різних соціальних сферах, особливо в навчанні. Основною їх перевагою є здатність забезпечити студента «візуальною ареною», де абстрактні поняття набувають чіткої форми й змісту [1].

У рамках кореляції цих понять мікронавчання постає новітньою освітньою парадигмою, яка інтегрує найактуальніші медіа й технології задля досягнення освітніх задач, зокрема і технології VR. При цьому кінцева її мета полягає у стимулюванні «неперервності» навчання.

**Постановка проблеми.** Попри високі ціни на технології VR на базі провідних університетів вони стали більш доступними за останні роки. Це передусім пов'язано з високою ефективністю впровадження VR у навчальний процес та її вагоме значення для тих професійних закладів, де отримання й закріплення практичних навиків є майже неможливим у стінах освітнього закладу (наприклад, навик судноводіння).

Серед основних труднощів, з якими стикаються викладачі при спробах залучення VR до повсякденного навчання, є, по-перше, відсутність спеціальних класів або лабораторій, придатних для занять з сучасними технологіями. По-друге, обмежений вибір або відсутність програм VR, що співпадають з темами й навчальними цілями. По-третє, відсутність чіткої ефективної методики побудови заняття із залученням технологій VR.

Загалом питання залучення технологій VR в області освіти залишається відкритим та потребує ретельного вивчення. Теоретичні здобутки реалізації VR саме у руслі мікронавчання є майже невивченими, перебуваючи на щаблі актуальних педагогічних досліджень сьогодення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** «Мікронавчання» [2] – це новітня навчальна парадигма, яка успішно використовується у сфері електронного навчання. Основною його перевагою є поєднання невеликих обсягів навчального змісту разом із гнучкістю технологій та креативністю викладача.

Саме мікронавчання є тим механізмом, що об'єднує три царини сучасної освіти – формальну або традиційну, неформальну та інформативну [3, р. 19].

У розрізі формальної царини освіти «мікронавчання» трактуємо як навчання невеликими кроками [4] та невеликими одиницями змісту й структури («нагіти» (nuggets) [5, 6, 7] або «імпульси» (bursts) [8] або «мікро одиниці» (micro-units) [2, 9]), спрямоване на досягнення однієї навчальної мети за раз. Інструментами досягнення цієї мети залишаються передусім методи змішаного навчання.

Неформальна сторона мікронавчання полягає у його гнучкості й доступності, а саме відсутності строгих традиційних форматів навчання – студенти навчаються зі зручною для них швидкістю, використовуючи різні платформи електронного навчання, маючи постійний доступ до актуальної інформації й завдань навіть з мобільних гаджетів.

Інформативна царина мікронавчання як самокерований й персоналізований процес полягає в його продуктивності у соціальних мережах, у пошуку інформації у Google й Wikipedia, в обміні інформацією у месенджерах, читанні статей за темою та перегляді відео матеріалів у Youtube тощо.

Таким чином, «мікронавчання» постає багатообіцяючим підходом електронного навчання з акцентом на його інформативній царині, орієнтованій на навчання студентів старших курсів, самонавчання та «неперервне» навчання.

Цей підхід не має чітких меж та може варіюватися в залежності від таких змінних, як час, зміст, навчальний план, форма, процес, інструмент, навчальний тип [2]. Так, традиційне мікронавчання, на протилежність «нанонавчання» [10], відноситься до короткострокової зосередженої навчальної діяльності без конкретних часових рамок.

Проаналізувавши теоретичні здобутки щодо мікронавчання серед провідних зарубіжних вчених [2, 11, 10, 12], виділяємо наступні його **принципи**:

- кожна мікроодиниця має фокусуватися на одній навчальній меті;
- такі мікроодиниці мають функціонувати як окремі блоки, якими легко оперувати для побудови навчальних структур мезо та макро рівнів;
- мікроодиниці мають включати позитивний зворотній зв'язок по завершенні;
- мікроодиниці мають бути організовані так аби провокувати інтерес до пошуку додаткової інформації;
- відео та аудіо матеріали не мають (бажано) перевищувати десяти хвилин, проте часові межі не повинні впливати на навчальний зміст.

Відповідно до техніки мікронавчання [2] навчальний зміст структурується у навчальні шаблони (educational patterns) різних рівнів за категоріями часу, розміру та складності. Так, навчальні структури мікро рівня є елементарними шаблонами, які у різних комбінаціях можуть бути використані для побудови більш складних структур мезо та макро рівня, які можуть бути прирівняні відповідно до уроку та курсу (Рис. 1).

Незалежно від рівня, кожен з шаблонів підпорядкований своїй навчальній меті. З цієї позиції доречно провести паралель з компетентісним підходом (competency based approach) до навчання [13], де кожна здобута компетенція доповнює попередню та формує базу для наступної наче «сніговий ком». Отже, без досягнення мети структур мікро рівнів, не можливо досягти цілей уроку, і як результат усього курсу.

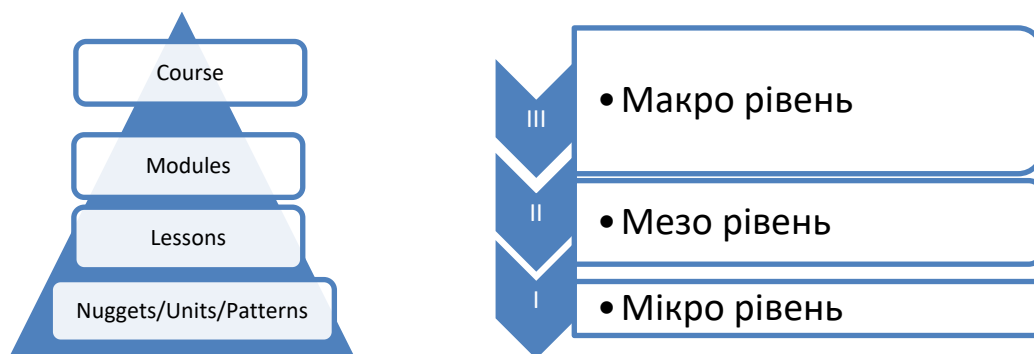


Рис. 1. Ієрархія навчальних шаблонів мікронавчання

Наприклад, модуль з теми «Ship Routine Maintenance» має кінцеву навчальну мету макро рівня «you'll be able to give clear instructions to provide routine ship maintenance and inspection», яка досягається завдяки досягненню низки навчальних цілей мезо рівня по завершенні уроків: «you'll be able to demonstrate knowledge of documents and certificates required to be onboard of different ships», «you'll be able to determine rules of life-saving and fire fighting appliances maintenance», «you'll be able to characterize in details cargo gear routine maintenance and navigation equipment readiness» та ін. Під час уроку буде задіяно серію взаємодій одиниць мікро рівня, кожна з яких також буде націлена на виконання своєї мікро цілі: «you'll be able to identify the life-saving appliances onboard», «you'll be able to name the life-saving appliances you've seen onboard», «you'll be able to describe the function of life-saving appliances you've seen onboard», «you'll be able to present the life-saving appliances required to be used onboard» тощо.

Задля досягнення навчальної мети можуть бути задіяні різноманітні сучасні медіа **інструменти** відповідно до змісту. Серед ключових слід виділити відео матеріали у YouTube та Instagram, слайди й презентації у PowerPoint, картки та малюнки у Canva, анкети (checklists), блоги та пости у соціальних мережах як Twitter й Facebook, інформативні статті на сторінках Wikipedia, вирішення проблемних ситуацій та дискусії у чатах (Telegram, WhatsApp та ін.), обговорення по email, посилання на електронні навчальні ресурси з різноманітними завданнями (Moodle), кейси, рольові ігри, стимуляційні вправи тощо.

Ще одним із ефективних інструментів мікронавчання є тренажер віртуальної реальності. Технології VR мають потенціал для передачі навчального змісту яскраво, з можливістю практичного відпрацювання навичок, а у порівнянні з традиційними методами забезпечують високий рівень реалізму та занурення у віртуальне середовище [14, р. 36]. Саме за принципом «занурення» усі стимулятори VR діляться на засоби візуалізації (не здатні забезпечити «занурення») та інтерактивні засоби (забезпечують повне «занурення») [15, р. 4].

На сьогоднішній день існує широкий вибір віртуально-симуляційних технологій [16]:

1) Симулятор проектованої віртуальної реальності, який складається з рухомого аватара, що відображає рухи користувача в реальному часі та візуалізується на широкий екран. Програмно-апаратний комплекс цього стимулятора складається з шолому віртуальної реальності та інтерактивного контенту. Останні уможливають взаємодію користувача з віртуальними об'єктами.

2) Симулятори-кабіни, які використовуються в основному для відтворення та імітації справжнього об'єкту закритого типу (navigation bridge, derrick cabin). Вікна кабіни замінені на комп'ютерні дисплеї та оснащені об'ємним звуком, що імітує рух та відображає дії користувача.

3) Симулятор доповненої реальності, який вимагає спеціальних окулярів або мобільного пристрою для візуалізації доповнених об'єктів, накладені на предмети реального навколишнього середовища.

4) Настільний симулятор віртуальної реальності, для якого просто потрібен звичайний дисплей комп'ютера. Взаємодія з віртуальним світом обмежена можливостями комп'ютера.

Будь-який стимулятор VR прив'язаний до спеціального програмного забезпечення, що відповідає цілям предмету навчання та вимагає контролю. Під час тренувань викладач займає роль наглядача, контролюючи процедуру та безпеку студентів.

На нашу думку, саме стимулятор проектованої віртуальної реальності є найбільш ефективний в рамках мікронавчання, адже реалізує інтерактивний контент будь-якої тематики (наприклад, для навчання морських офіцерів [17]) та уможливає різні формати взаємодії студентів (індивідуальний, парний, груповий) під час проходження.

Після аналізу теоретичних здобутків з «мікронавчання» [2, 10, 11, 12] ми дійшли висновку, що використання тренажерів проектованої VR на основі техніки «нагітів» (nuggets) [5, 18] уможливує легке введення віртуальної реальності в ті частини уроку, де вона несе додаткове інформаційне й смислове



значення [19, р. 948]. Техніка «нагітів» дозволяє представити навчальний зміст у вигляді невеликих за розміром адаптивних одиниць – «нагітів» [18, р. 2]. Слідом за Р. Хорстом, трактуємо «нагіт» як елементарну автономну навчальну одиницю, яка може бути реалізованою окремо або, у комбінації з іншими подібними одиницями, створити більш складні навчальні структури.

У рамках віртуального навчання Р. Хорст та Р. Дьорнер пропонують використовувати модель з 6 ключових «нагітів»: «розпізнавальний» (show and tell), «порівняльний» (compare), «хронологічної послідовності» (chronological sequence), «динамічної структури» (dynamic structure), «оточення» (setting), «загадки» (puzzle) [20]. «Розпізнавальний» нагіт підходить для аналізу й коментування 3Д моделі з певними текстовими примітками, прикріпленими до моделі. Наприклад, опис типів обладнання, задіяного при процедурі завантаження різних типів вантажу на судні тощо. «Порівняльний» нагіт уможливує зіставлення декількох 3Д моделей за рахунок нанесення ліній приміток між порівнювальними частинами моделі, пояснюючи як моделі відрізняються або пов'язані один з одним. Наприклад, порівняння дизайну різних типів суден. При цьому програми віртуальної реальності, залучені до навчання, повинні бути автономними та невеликими, щоб відображати подібні моделі, що й інші медіа інструменти. Нагіт «хронологічної послідовності» дозволяє відновити ланки певного процесу. Нагіт «динамічної структури» орієнтований на обговорення зв'язків між частинами певного об'єкту. Нагіт «оточення» уможливує розпізнавання об'єкту в рамках певного навколишнього оточення. Нагіт «загадки» включає детальний аналіз на мезо рівні, спрямований на розбір структури певного об'єкту.

Для підкреслення значення й ефективності віртуального навчання на сучасному етапі розвитку освіти Р. Хорст [7] вводить окремий термін «нагіт віртуальної реальності» (VR nugget) як підклас навчального нагіту або шаблону, націлений на отримання чіткого досвіду в рамках віртуальної реальності та імплементований за допомогою технологій VR. Вважаємо, що цей термін якнайкраще розкриває роль даної навчальної структури, адже реалізація «нагіту VR» у стінах вищого навчального закладу допомагає з відпрацюванням навичок у ситуаціях, наближених до професійної діяльності.

З огляду на вище зазначене, вбачаємо необхідність у комплексному висвітленні усіх навчальних нагітів як базових одиниць структуризації навчального процесу в розрізі мікронавчання.

**Метою статті** є висвітлення теоретичних й практичних засад імплементації мікронавчання в освітній процес за рахунок сучасних технологій. Задля досягнення поставленої мети необхідно

вирішити такі **завдання**: охарактеризувати базові одиниці структуризації навчального процесу (на прикладі викладання морської англійської мови), виділити одиницю віртуального навчання і описати її значення в рамках формування навиків та їх оцінювання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Виходячи з ключових принципів мікронавчання, ми виділили основні навчальні структури, задіяні у передачі й актуалізації знань під час навчального процесу, які можуть бути реалізовані на будь-якому рівні (Рис. 2).

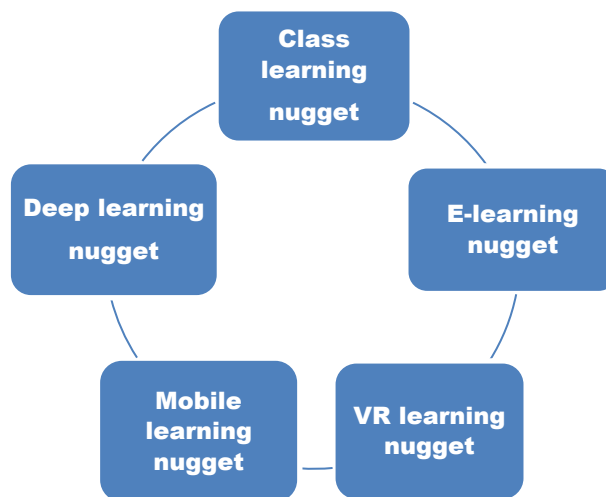


Рис. 2. Базові нагіти структуризації навчального процесу

«Нагіт традиційного навчання» (*class learning nugget*) може репрезентувати комплексну структуру мезо рівня – урок, яка складається з низки нагітів мікро рівня, або може бути реалізований будь-яким інструментом традиційного навчання на мікро рівні, спрямованим на досягнення однієї навчальної мікро мети. Наприклад, з теми «Типи танкерів» мікро мета звучить так – «you will be able to name the types of tankers according to size», а мезо мета цієї структури буде більш ширшою – «you will be able to present (describe) all types of tankers according to size / cargo / design».

Після багатьох років впровадження комунікативно-компетентісного підходу до навчання морської англійської мови вважаємо, що саме цей підхід якнайкраще підходить до реалізації нагіту традиційного навчання. Принципи мікронавчання й комунікативно-компетентісного підходу до навчання мають багато спільних рис, які взаємодоповнюють один одного:

1) навчання орієнтоване на студента (апеляція до реальних життєвих й професійних ситуацій, здобутих навиків);

2) у фокусі уваги – спілкування як у аудиторії під час практичних занять, так і поза нею (у реальному часі та соціальних мережах);

3) активне залучення формату групової та парної роботи, що дозволяє знайти вирішення проблеми там, де сам індивід не в змозі;

4) ієрархічна структура навчання, де великі теми розбито на модулі (modules), які в свою чергу розподілено на окремі одиниці (lessons), кожна з яких спрямована на досягнення своєї певної цілі та взаємопов'язана з іншими;

5) поетапне оволодіння комунікативними компетенціями;

6) використання завдань, що «спонукають до дії» (проблемні ситуації, круглі столи, кейси, рольові ігри, дискусії, вправи на імітацію);

7) оцінювання здобутих компетенцій по завершенні кожного модулю та аналіз результатів.

Так, нагіт традиційного навчання мікро рівня, реалізований за допомогою відео матеріалу, включатиме три обов'язкові етапи – актуалізація фонових знань студента перед переглядом відео (pre-watching), формування навичок під час перегляду (while-watching) та закріплення навичок після перегляду (post-watching). При чому усі три етапи підпорядковані єдиній мікро меті цього нагіту.

**«Нагіт електронного навчання» (e-learning nugget)** передбачає дозований й контрольований доступ користувачів до мікрозмісту за рахунок системи управління навчанням. Однією з таких систем є електронне цифрове середовище Moodle, що уможливує швидке відображення навчальних курсів на будь-яких гаджетах. Авторські навчальні курси при цьому виступають доповненням до занять, що мають на меті не лише поглибити знання з окремої теми, але і посилити інтерес до обговорення поза аудиторією (відео та аудіо матеріали за дискусійними темами, кейси для групового обговорення проблемних ситуацій, ілюстрації із завданнями для розвитку критичного мислення, ігрові вправи для закріплення матеріалу, відтворення ситуацій, колаборативні проекти).

Нагіт електронного навчання мікро рівня може бути реалізованим короткими навчальними вправами типу «тести множинного вибору» (multiple-choice tests) – короткі відповіді побудовані на положеннях або текстах, тести типу «так/ні» (yes/no tests) або «тести на відповідність» (true/false tests) – короткі відповіді, що використовуються при читанні та слуханні, тести на групування фактів (rearrangement tests), «тести на заповнення пропусків» (gap-filling tests) або «короткі відповіді». Вказані вище види тестів завжди представлені у комбінаціях з ілюстраціями, відео та аудіо матеріалами (listening – multiple-choice tests, reading – yes/no tests, watching – gap-filling), що максимально наближають реальні умови комунікації.

Важливо, щоб послідовність таких мікроемоцій не перевантажували користувача інформацією. Саме тому доречно залучення не більше одного або двох нагітів електронного навчання.

Наприклад, посилання на актуальну статтю чи новини за темою з подальшим обговоренням у форумі (один з інструментів у Moodle) або коротке відео з подальшим виконанням тестів на відповідність.

Також нагіт електронного навчання може бути реалізований в рамках колаборативних проектів, використовуючи програми онлайн конференцій типу Zoom або Skype. Ці ж інструменти є ефективними для недовгих онлайн дискусій чи диспутів з актуальних тем під керівництвом викладача як ще один приклад імплементації нагіту електронного навчання мікро рівня у навчальний процес.

**«Нагіт мобільного навчання» (mobile learning nugget)** є результативним шаблоном навчання з точки зору зручності й легкості його імплементації, що робить навчання персоналізованим й мотивованим. Цей нагіт реалізується за рахунок колаборативних освітніх середовищ типу Facebook, Instagram, Twitter, які уможливають створення тематичних постів й хештегів, дозволяють активно обмінюватися думками й фотографіями, ділитися посиланнями на актуальні статті й новини, реагувати на коментарі та вступати в дискусії тощо.

Ще одним прикладом колаборативного освітнього середовища є групові чати типу Telegram, WhatsApp, Viber, будучи ефективними інформаційними платформами для реалізації «Mobile learning nugget». Останній може бути репрезентований у вигляді дискусії за проблемною ситуацією чи провокаційним питанням, реакцією з обміном думками щодо певної події (у важливій для студентів галузі) тощо. Виходячи з досвіду імплементації нагіту мобільного навчання мікро рівня у навчання морської англійської, наголошуємо на дієвості його щоденного застосування як важливого доповнення до кожної теми, що стимулює студентів до пошуку нової інформації та самонавчання. Наприклад, під час обговорення невеликих кейсів (аутентичні тексти з актуальної теми з суперечливими питаннями) у чаті групи задля відстояння власних думок студентам доводилося звертатися до офіційних морських конвенцій чи кодів, цитувати положення, обмінюватися посиланнями на актуальні данні та інше. Слід зауважити, що викладач при цьому займає активну роль: постійно сприяє мікро навчанням, провокуючи студентів до реакції та активно включаючись у діалоги й дискусії.

**«Нагіт глибинного навчання» (deep learning nugget)** дозволяє аналізувати великі обсяги інформації, критично осмислювати нові факти та ідеї, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між подіями, проводити паралелі між наповненням курсу та практичним втіленням знань у реальному житті.

Імплементація нагіту глибинного навчання у навчання морської англійської була здійснена

передусім за допомогою кейсів. На мікро рівні цей шаблон реалізувався невеликими кейсами з провокаційним змістом, який потребував подальшого самостійного пошуку й аналізу інформації з подальшим обговоренням у групах або парах (у чатах або відео конференціях). На мезо рівні були побудовані авторські заняття-кейси: великий аутентичний текст з актуальної теми було поділено за змістом на тематично об'єднані мікро частини, кожна з яких включала певні завдання для розвитку критичного мислення та була спрямована на досягнення однієї навчальної цілі. Такі заняття мають ефективність проведення як у класі, так і онлайн, можуть бути організовані за ініціативою викладача й групи студентів, мають бути недовгими за тривалістю (не більше години) та спрямовані на вирішення певної проблемної ситуації (встановлення причинно-наслідкових зв'язків інциденту, виділення ланки подій, які передували, обговорення дій, які б мали бути виконані задля уникнення інциденту).

**«Нагіт віртуального навчання» (VR learning nugget)** уможливує практичне виконання професійних завдань на платформі віртуальної реальності з метою отримання реального досвіду.

Використовуючи моделі нагітів ВР Р. Хорста [7, 20], нагіт віртуального навчання мікро рівня може бути реалізований під час навчального процесу як «розпізнавальний» нагіт – у якості презентації певної 3Д моделі (рятувальної шлюпки), як «порівняльний» нагіт – зіставлення декількох моделей (порівняння типів суден), як «хронологічний» нагіт – відтворення алгоритму дій (при роботі з певним обладнанням), як нагіт «динамічної структури» (аналіз дизайну судна) або нагіт «оточення» (демонстрація типів кріплення контейнерів безпосередньо під час та по завершенні операції завантаження) тощо.

Спираючись на досвід імплементації тренувань на симуляторі ВР у навчання морської англійської, було виявлено, що наповнення нагіту віртуального навчання може відрізнитися за цільовою

спрямованістю. Поточне проходження орієнтоване на досконале відпрацювання здобутих навичок та включає в себе поетапне проходження будь-якої операції на судні відповідно до команд. Такі умови віртуального середовища максимально наближені до реального процесу здобуття досвіду на судні, коли кадет виконує прямі команди та керувано приймає необхідні рішення відповідно до попередньо сформованих навичок. Таке поточне проходження має нескінченну кількість спроб та необмежене часом. Складна процедура має бути поділена на певну кількість нагітів мікро рівня задля кращого засвоєння. Заключне проходження має на меті демонстрацію рівня здобутої компетентності та являє собою реалізацію нагіту віртуального навчання мезо рівня. Дії студента обмежені часом, він діє без підказок, спираючись на власні знання та навички. Під час заключного проходження певної операції на симуляторі ВР студент має коментувати кожен свою дію, використовуючи термінологію морської англійської (Рис. 3).

Нагіт віртуального навчання мезо рівня може бути реалізовано не лише у індивідуальному форматі. Під час заключного відпрацювання певної операції дії студента відображаються на великому екрані, що дозволяє іншим студентам працювати у групах або парах, обговорюючи кожен крок і коментуючи відповідність / невідповідність дій у даній ситуації. За цієї умови роль викладача може переходити до студентів, які аналізують й співставляють дії виконавця з їх лексично-граматичним оформленням, заповнюють чек-листи (checklists) та разом виконують роботу над помилками.

Таким чином, залучення нагіту віртуального навчання дозволяє занурити студента в умови максимально наближені до його професійних, не лише продемонструвати сучасне обладнання з майбутнього місця роботи, але і надати практичний досвід проходження професійних процедур й операцій.



Рис. 3. Проходження процедури «Emergency generator routine maintenance» на симуляторі ВР

**Висновки.** Мікронавчання є новітньою підкатегорією навчання, яка не лише інтегрує найсучасніші інформаційні технології, але і переспрямовує їх потенціал в освітнє русло. Технології ВР займають особливе місце серед інструментів мікронавчання, адже дозволяють отримати практичний досвід й продемонструвати рівень сформованості компетенцій, знаходячись у стінах навчального закладу.

Техніка «нагітів» уможливорює розділення навчального змісту та його презентацію у вигляді елементарних автономних одиниць – нагітів, задіяних у побудові більш складних структур. Ієрархічна система структуризації навчального змісту в рамках мікронавчання дозволяє досягати навчальних цілей як на мікро (фрагмент уроку), так і на макро рівнях (навчальний курс) завдяки ключовому її принципу – навчання «невеликими кроками».

Проаналізувавши принципи й інструменти мікронавчання, було виділено п'ять основних навчальних нагітів, задіяних у структуризації навчального процесу – нагіт традиційного навчання, нагіт електронного навчання, нагіт мобільного навчання, нагіт глибинного навчання та нагіт віртуального навчання. Останній є ефективною навчальною одиницею і для поточного навчання, і для сумативного оцінювання.

Кожна з цих структур може бути реалізованою на будь-якому рівні, що робить планування навчання гнучким та максимально ефективним. Комплексне залучення техніки нагітів до навчання уможливорює досягнення неперервності освітнього процесу, коли студент знаходиться у стані постійної контрольованої мотивації й актуалізації знань дозовано, невеликими порціями.

Перспективою подальшого дослідження є вивчення можливості реалізації нагіту віртуального реальності в рамках дистанційного навчання.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Hu-Au E., Lee J. Virtual reality in education: a tool for learning in the experience age. *Innovation in Education*. 2017. vol. 4. no. 4. P. 215–226.
2. Hug T. Micro Learning and Narration: Exploring Possibilities of Utilization of Narrations and Storytelling for the Design of “Micro Units” and Didactical Micro-learning Arrangements. *Proceedings of Media in Transition*. 2005.
3. Giurgiu L. Microlearning an Evolving Elearning Trend. *Scientific Bulletin*. 2017. 22(1) DOI:10.1515/bsaft-2017-0003.
4. Armstrong S. J., Sadler-Smith E. Learning on Demand, at Your Own Pace, in Rapid Bite-Sized Chunks: the Future Shape of Management Development? *Aml*. 2008. no. 7, P. 571–586. doi:10.5465/aml.2008.35882197.
5. Bailey C., Zalfan M. T., Davis H. C., Fill K. and Conole G. Panning for Gold: Designing Pedagogically

Inspired Learning Nuggets. *Educ. Technology Soc.* 2006. no. 9, P. 113–122.

6. Horst R., Dörner R. Virtual Reality Forge: Pattern-Oriented Authoring of Virtual Reality Nuggets. *In 25th ACM Symposium on Virtual Reality Software and Technology*. 2019b. P. 1–12.

7. Horst R., Dörner R. Mining Virtual Reality Nuggets: A Pattern-Based Approach for Creating Virtual Reality Content Based on Microlearning Methodology. *Proceedings of the Intl. Conference on Engineering, Technology and Education*. 2019c.

8. Eldridge B. Developing a micro learning strategy with or without an LMS. *The International Scientific Conference eLearning and Software for Education*. 2017. vol. 1. P. 48–51. doi:10.12753/2066-026X-17-007.

9. Beutner M., Pechuel R. Micro units—a new approach to making learning truly mobile. *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference. Association for the Advancement of Computing in Education (AACE)*. 2017. P. 744–751.

10. Carpenter J., Stevens D.R., Flango V., Babcock L.K. Ready, aim, perform! Targeted micro-training for performance intervention. *Interservice/Industry Training, Simulation, and Education Conference (IITSEC)*. 2016. P. 1–14.

11. Bruck P.A., Motiwalla L., Foerster F. Mobile learning with micro-content: A framework and evaluation. *BLED Proceedings*. 2012.

12. Omer A.H. 4 Fundamentals of A Microlearning Strategy. 2017. Available at: <https://elearningindustry.com/microlearning-strategy-fundamentals>

13. Richards J.C., Rodgers T.S. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. p. 204.

14. Velev D., Zlateva P. Virtual reality challenges in education and training, *International Journal of Learning and Teaching*. 2017. vol. 3. no. 1. P. 33–37.

15. Vergara D., Rubio M., Lorenzo M., On the Design of Virtual Reality Learning Environments in Engineering. *Multimodal Technologies and Interact.* 2017. vol. 11. P. 3–12.

16. Riva G. Virtual reality. *Encyclopedia of Biomedical Engineering*. 2006. P. 1–17.

17. List of Available Computer-Based Trainings, 2021 [Online]. Available at: [https://oms-vr.com/our-training/#List\\_Of\\_Available\\_Computer-Based\\_Trainings](https://oms-vr.com/our-training/#List_Of_Available_Computer-Based_Trainings)

18. Horst R., Naraghi-Taghi-Off R., Rau L., Dörner R. Authoring With Virtual Reality Nuggets – Lessons Learned. *Front. Virtual Real.* 2022. doi: 10.3389/frvir.2022.840729.

19. Horst R., Naraghi-Taghi-Off R., Rau L., Dörner R. Bite-Sized Virtual Reality Learning Applications. *A Pattern-Based Immersive Authoring Environment Journal of Universal Computer Science*. 2020. vol. 26, no. 8. P. 947–971.

20. Horst R., Dörner R. Integration of Bite-Sized Virtual Reality Applications into Pattern-Based Knowledge Demonstration. *In Proceedings of the 16th Workshop Virtual and Augmented Reality of the GI Group VR/AR*. 2019a. P. 137–148.

# ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЯК ЗАПОРУКА УСПІШНОГО ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ

## INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCE OF THE TEACHER AS A KEY TO SUCCESSFUL E-LEARNING OF STUDENTS

У статті розглядається проблема формування інформаційно-цифрових компетентностей викладача під час електронного навчання студентів закладів вищої освіти (ЗВО). За сучасних умов для забезпечення конкурентоспроможності України серед країн Європейського Союзу, важливо запроваджувати педагогічні технології, які сприяють підвищенню якості навчання в освітній сфері. Однак набуття високого рівня професіоналізму в різних галузях все більше потребує обізнаності та відповідної практичної підготовки спеціалістів у різних галузях знань у сферах освіти. Цифрова грамотність є однією з ключових навичок, необхідних викладачам у сучасному інформаційному суспільстві. Цифрова компетентність (DC) є однією з дев'яти ключових компетенцій Європейського Союзу для навчання протягом усього життя. Нові технології створюють нові можливості для викладання та навчання, вимагаючи від викладача йти в ногу з часом і технологіями, випробовувати нові методи та застосовувати їх належним чином та якісно в освітньому процесі. Але зі зростанням кількості інструментів і технологій, викладачі часто програють битву, тому що не можуть стежити за всіма новинами, дізнатися про них і зрозуміти, як інтегрувати їх у навчальний процес. В дослідженні проаналізовано досвід вітчизняних та зарубіжних вчених, освітлення ними питання цифрових компетентностей. Авторами було проведено онлайн-опитування, щоб допомогти учасникам задуматися про свої сильні та слабкі сторони при використанні цифрових технологій в освіті, щоб знайти взаємозв'язок між ними. Результати показали, що викладачі позитивно ставляться до ІКТ та електронного навчання в навчальному процесі, але потребують підтримки та навчання використанню нових технологій більш інноваційним та ефективним способом, більшість викладачів зазначили, що для них використання ІКТ в електронному навчанні є перспективним та актуальним.

**Ключові слова:** цифрова компетентність, дистанційне навчання, електронне навчання, ІКТ, інновації

The article deals with the problem of forming information and digital competencies of the teacher during e-learning of students of higher education. In modern conditions, to ensure the competitiveness of Ukraine among the countries of the European Union, it is important to introduce pedagogical technologies that contribute to improving the quality of education in the educational sphere. However, acquiring a high level of professionalism in various fields increasingly requires awareness and appropriate practical training of specialists in various fields of knowledge in the fields of education. Digital literacy is one of the key skills needed by teachers in the modern information society. Digital competence (DC) is one of the nine key competences of the European Union for lifelong learning. New technologies create new opportunities for teaching and learning, requiring the teacher to keep up with the times and technologies, to test new methods and apply them appropriately and qualitatively in the educational process. But with the growing number of tools and technologies, teachers often lose the battle because they cannot follow all the news, learn about them and understand how to integrate them into the learning process. The study analyzes the experience of domestic and foreign scientists, their coverage of the issue of digital competencies.

The authors conducted an online survey to help participants reflect on their strengths and weaknesses in using digital technologies in education to find the relationship between them.

The results showed that teachers have a positive attitude towards ICT and e-learning in the educational process, but need support and training to use new technologies in a more innovative and effective way, most teachers indicated that for them the use of ICT in e-learning is promising and relevant.

**Key words:** digital competence, distance learning, e-learning, ICT, innovation.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.32>

**Фонарюк О.В.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри алгебри та геометрії  
Житомирського державного  
університету імені Івана Франка

**Ульянова В.С.,**

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри музично-  
інструментальної підготовки вчителя  
Харківської гуманітарно-педагогічної  
академії

**Партико Н.В.,**

канд. психол. наук, доцент,  
доцент кафедри теоретичної  
та практичної психології  
Національного університету  
«Львівська політехніка»

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Поняття «компетентність» можна описати стандартами KSAO: знання (Knowledge), навички (Skills), здібності (Abilities) та інші характеристики (Other characteristics). Отже, компетентність – це поєднання відповідних знань у певній галузі, здібностей і особистісних характеристик, що дають змогу здійснювати обґрунтовані судження про певну сферу діяльності й активно діяти в ній [8].

Цифрова компетентність стала важливою проблемою у наукових колах завдяки появі різних інструментів комунікації, адже цифрова освіта, що передбачає використання цифрових інструментів, віртуальну платформу та онлайн-навчання, схожа

на одну з пошукових альтернатив заняття академічною діяльністю в такому середовищі. Найвище поширення спостерігається в умовах обмеженого поширення інфекції. Володіння високим рівнем компетентності впливає на професійний розвиток викладача, на можливості впровадження трансдисциплінарної інтеграції в системі освіти. Предметом дослідження, серед іншого, стало формування готовності до використання STEM-технологій у професійній діяльності, як наслідок розвитку цифрової компетентності. На сьогодні, у світі електронне навчання (e-learning) розвивається досить активно, чому сприяє підвищений попит на освітні послуги та рівень розвитку ІКТ,

відповідно підвищення цифрової компетентності викладачами є обов'язковою умовою сьогодення.

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

Різні аспекти становлення та розвитку електронної освіти, появу нових інформаційно-комунікативних технологій та їх інтеграцію у навчальний процес, досліджують як зарубіжні, так і українські вчені. Серед зарубіжних дослідників ці питання вивчали Дж. Маккуейд, Дж. Левенталь, Ф. Четвінд, К. Мередіт, Е. Полат, Х. Беккер, та інші. Питаннями ІКТ, підвищення цифрових компетентностей займаються вчені О. Спірін, Л. Карташова, К. Осадча, Н. Гущина, Н. Морзе, С. Сисоєва, Т. Сорочан. Дослідження різних аспектів впливу ІКТ на мотивацію та навчальну успішність свідчать про визнання ІКТ як багатоцільового інструменту для вирішення освітніх завдань [2,6]. Автори зазначають, що застосування сучасного терміну «цифровий» притаманне останнім розробкам педагогічної спільноти країн Європейського Союзу. Виходячи з останніх тенденцій, використання різних термінів, які пов'язані з цифровою грамотністю та компетентністю людини, стають все актуальніше.

**Метою статті** є визначення ставлення викладачів до електронного навчання та поняття цифрової компетентності. Визначити, чи необхідна вона їм для якісного застосування електронного навчання в освітньому процесі. Автори дослідження також прагнули з'ясувати, наскільки відсутність чи володіння цифровим компетентності впливає на готовність викладачів, а також на їх мотивацію до інтеграції нових технологій у навчальний процес. Відповідно до мети, авторами використано такі методи дослідження: аналіз, синтез, порівняння, анкетування, опитування, систематизація з метою узагальнення теоретичних матеріалів і конкретизації базових понять

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** За останні роки у світі та в Україні, зокрема, відбулась інтенсифікація впровадження технологій і практик електронної освіти. Саме опитуванню та анкетуванню викладачів закладів вищої освіти необхідно приділити більше уваги, для визначення їх відношення до електронного навчання, та до підвищення ними своїх інформаційно-цифрових компетентностей.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Технології стали частиною нашого повсякденного життя. Прогнозується, що для більшості майбутніх робочих місць будуть потрібні цифрові навички, а багато міжнародних інститутів передбачають, що в найближчі 20 років майже половина роботи в усьому світі буде автоматизована. Наприклад, в даний час, отримання інформації та її аналіз для накопичення знань, було б ускладненим без цифрових технологій. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) змінили практику грамотності. Через пандемію COVID-19, а потім війну в Україні, яку розпочала Російська Федерація в лютому

2022 року, більшість закладів освіти перейшли на онлайн-платформи, а використання технологій активізувалося та стало важливим аспектом майбутнього навчання. Перехід до компетентнісного підходу також зажадав розвитку цифрової грамотності викладачів вузів та коледжів. Україна є стороною, яка ратифікувала ряд документів через інструменти Ради Європи та ЄС у сфері освіти та прийняла на законодавчому рівні положення про гармонізація українських стандартів та механізми гармонізації процесів у цифровому перетворенні.

Для викладачів цифрова компетентність має на увазі, наприклад, що на додаток до можливості використовувати технологію самостійно, вони повинні аналізувати використання технологій щодо педагогіки та те, що це може означати для навчання студентів у конкретних контекстах. На основі аналізу наукової літератури авторами визначено, що «компетентність – це володіння певною компетенцією, а «компетенція – це наявність у суб'єкта сукупності взаємопов'язаних особистісних якостей, а саме знань, умінь та навичок [6]. У нашому дослідженні ми хочемо зосередити увагу на одній із ключових компетентностей сучасного професіонала, а саме на цифровій та на шляхах її підвищення та значення сформованості.

Поява ІКТ в освітньому просторі призвела до розвитку цифрової грамотності викладачів, що є одним із педагогічних завдань, які необхідно вирішити. Після цифрової трансформації освіти та навчання викладачі стикаються з новими проблемами при використанні нових технологій та адаптації до них для задоволення нових вимог, і їм потрібний все ширший та складніший набір навичок, ніж раніше.

Можливості здобуття освіти завдяки розвитку інформаційно-комунікаційних технологій у сьогоденні досягли свого максимуму. Такі особливості, що характеризують інформаційне суспільство, як «кліпове мислення», прагнення молоді до ІКТ та спрощення і прискорення навчального процесу, потребують такого ж стрімкого розвитку і системи освіти. Саме тому поширюється такий її інноваційний різновид, як електронне навчання.

Фахівці ЮНЕСКО вважають, що *e-Learning* – це навчання за допомогою Інтернет і мультимедіа [1,7].

Існує велика кількість тлумачень, що роблять акцент на інших аспектах *e-Learning*. Наведемо декілька із них:

- *e-Learning* – широкий набір додатків і процесів, що забезпечують: навчання, побудоване на використанні web-технологій; навчання, побудоване з використанням персонального комп'ютера, віртуальних класних кімнат; засоби організації взаємодії користувачів по мережі.

- *e-Learning* включає в себе доставку навчального контенту через Інтернет, аудіо- і відеозапис, супутникове мовлення, інтерактивне телебачення і CD-ROM [1];

- *e-Learning* – навчання, побудоване з використанням інформаційних і телекомунікаційних технологій. Охоплює весь спектр дій, починаючи від підтримки процесу навчання, до доставки навчального контенту слухачам [7].

За В. Ю. Биковим, *електронне навчання* – це різновид дистанційного навчання, за яким учасники і організатори навчального процесу здійснюють переважно індивідуалізовану взаємодію як асинхронно, так і синхронно у часі, переважно і принципово використовуючи електронні транспортні системи доставки засобів навчання та інших інформаційних об'єктів, медіа навчальні засоби та інформаційно-комунікаційні технології [5].

Існують різні рамки компетенцій, параметри та моделі оцінок з різних країн та міжнародних умов, які мають поширені та окремі характеристики, що використовуються для визначення та уточнення компетенцій, які необхідні викладачам для успішного вирішення завдань та викладання з використанням цифрових технологій. Серед них – рамки знань про технології, педагогіку та контент (TRACK), Європейська структура цифрових компетенцій для громадян (DigComp 2.1), Європейська система цифрових компетенцій для викладачів (DigCompEdu), Міжнародне товариство з технологій в освіті (ISTE), Стандарти для викладачів, Структура кваліфікації ЮНЕСКО в галузі ІКТ для викладачів, Європейська структура електронних компетенцій для фахівців у галузі ІКТ, Компетенцій у галузі грамотності в галузі ІКТ [3].

Слід зазначити, що Єврокомісія досить активно зосереджується на цифровому розвитку освіти. Наразі, розроблено План дій цифрової освіти (2021–2027) для сприяння високій ефективній екосистемі цифрової освіти та вдосконаленню цифрових навичок і компетенцій для цифрових технологій перетворення [4]. У Держслужбі зазначили, що план визначає два стратегічних пріоритети: сприяти розвитку вискоєфективної цифрової екосистеми освіти та підвищувати цифрові навички та компетенції для цифрової трансформації.

З метою виконання плану Європейська Комісія передбачає розробити Європейську систему змісту цифрової освіти та рекомендації щодо успішної цифрової освіти та онлайн- і дистанційного навчання. Планується створити платформу обміну сертифікованими Інтернет-ресурсами для освіти та розробити етичні настанови щодо штучного інтелекту та використання даних у навчанні й рекомендації з цифрової грамотності для педагогів та боротьби з дезінформацією. Окрім того, планується запровадити сертифікат цифрових навичок, який буде визнаний і прийнятий урядами, роботодавцями та країнами Європи [5].

До дослідження були включені викладачі: Житомирського державного університету імені Івана Франка, Харківської гуманітарно-педагогічної академії та Національного університету «Львівська політехніка». Всього взяли участь 69 викладачів.

Онлайн-опитування проводилося в вересні 2022 року, за допомогою гугл форм, та складалось з 15 запитань, які розділені на три групи:

- Ставлення викладачів до нових технологій в освіті та використовуваних технологій та інструментів в навчанні.
- Підтримка викладачів у роботі з технологіями.
- Тренінги та цифрові компетенції для застосування ІКТ та електронного навчання.

За результатами опитування 82,9% викладачів позитивно ставляться до ІКТ та електронного навчання у викладанні, 12,2% стримано і лише 4,9% з них негативно (Рис. 1). Більшість викладачів (83,7%) вважають, що електронне навчання є важливим, тоді як 16,3% вважають, що воно не сприяє підвищенню знань.

Використання ІКТ у навчанні в їхньому закладі освіти добре оцінили 70,4%. Задовільно – 18,5%, та незадовільно – 11,1%.

На запитання про електронний компонент у своїх курсах 94,8% викладачів відповіли позитивно.

Викладачі, які не застосовують сучасні цифрові інструменти, у своєму курсі, назвали такі причини:

Ваше відношення до електронного навчання та ІКТ

69 відповідей

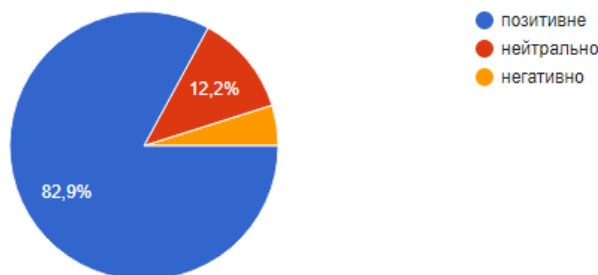


Рис. 1. Відповіді респондентів

- брак часу (20,5%),
- їхня робота в електронному навчанні не оцінюється та не мотивується адміністрацією (55,6%),
- що електронне навчання не стосується їхніх електронних курсів (19,0%),
- не впевнені, що електронне навчання може покращити якість викладання (13,8%)
- не можуть відповісти (16,7%)

Разом з тим, з них 63,2% відповіли, що в майбутньому планують запровадити електронне навчання.

Питання, яким чином можна заохотити до електронного викладання та підвищення цифрових компетентностей мало такі результати (Рис. 3):

- доступна та систематична підтримка викладачів у застосуванні нових технологій в ЗВО (49,3%),
- заохочення, вплив на атестацію, на підвищення кваліфікації (39,1%),
- наявність професійних тренінгів із застосування нових технологій в ЗВО (39,1%) (Рис. 3).

### ВИСНОВКИ

Проаналізувавши результати опитування, автори зазначають, що в цілому викладачі оцінюють електронне навчання як позитивне в умовах сьогодення, вважають важливим підвищення

цифрових навичок та створення цифрового простору для ефективного навчання студентів. Викладачі розуміють, що підвищувати цифрову грамотність є актуальністю та необхідністю. Важливими є – пошук, збір та критична обробка інформації, а також можливість розробляти інструменти та використовувати різні веб-сервіси. Крім того, базові навички є важливими для роботи з інформаційними технологіями, у зв'язку з розповсюдженням цифрових пристроїв та доступністю Інтернету. Застосування ІКТ необхідно ретельно спланувати та включити в педагогічну основу, що вимагає від викладачів хороших педагогічних і дидактичних знань для застосування нових методів навчання. Тому, викладачу під час електронного навчання, важливо підвищувати свої інформаційно-цифрові компетентності. Підвищення кваліфікації викладачів у закладах вищої освіти має стати обов'язковим, якщо ми хочемо покращити якість викладання. Адже електронне навчання є галуззю, що потребує найбільших вкладень у свій розвиток, що у майбутньому покаже високі результати з покращення рівня навчання та опанування майбутніми фахівцями нових технологій.

Оцініть будь ласка рівень ІКТ в своєму закладі освіти  
69 відповідей

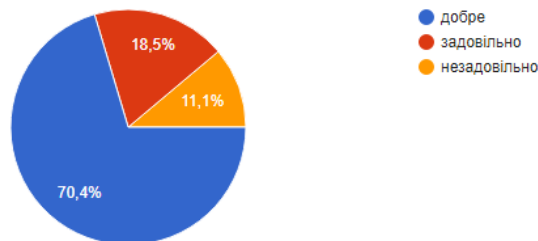


Рис. 2. Результати опитування респондентів

Яким чином можна заохотити до електронного викладання та підвищення цифрових компетентностей

69 ответов

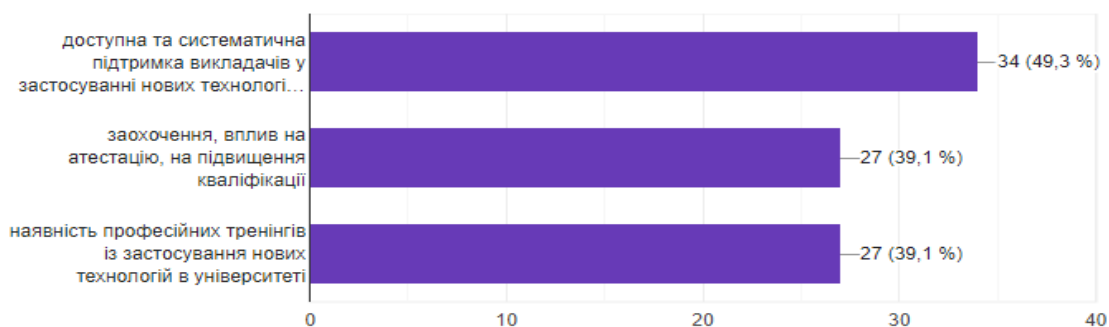


Рис. 3. Відповіді респондентів



**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Bates T. National strategies for e-learning in post-secondary education and training / Bates Tony. *UNESCO*. 2001.
2. Bykov V. Yu., Leshchenko M. P. Digital humanistic pedagogy: relevant problems of scientific research in the field of using ICT in education, *Teoria i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy: filosofii, psykholohiia, pedahohika*. 2016
3. DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens. Update Phase 1: the Conceptual Reference Model. 2018. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-researchreports/digcomp-20-digital-competence-framework-citizens-update-phase-1-conceptualreference-model>
4. Digital Education Action Plan (2021-2027): Resetting education and training for the digital age. 2021. URL: [https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan\\_en](https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en)
5. Education World: Educators Battle Over Calculator Use. *Education World*. 2020. URL [http://www.educationworld.com/a\\_curr/curr072.shtml](http://www.educationworld.com/a_curr/curr072.shtml)
6. Spivakovsky A., Petukhova L, Anisimova O., Horlova A., Kotkova V., Volianiuk A. ICT as a Key Instrument for a Balanced System of Pedagogical Education. Proceedings of the 16th International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer. Volume I: Main Conference ICTERI 2020, Kharkiv Ukraine, 2020. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-2740/20200292.pdf>.
7. Trenholm S. Long-Term Experiences in Mathematics E-Learning in Europe and the USA. *Teaching Mathematics Online: Emergent. Technologies and Methodologies*. P.238-257. 2012.
8. Упровадження STEM-освіти в умовах інтеграції формальної та неформальної освіти обдарованих учнів. Методичні рекомендації. 2019 URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/286032301.pdf>

## ВАЖЛИВІСТЬ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

### THE IMPORTANCE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN PHYSICAL EDUCATION IN TODAY'S CONDITIONS

Сучасну освіту неможливо уявити без використання новітніх інформаційних технологій, які на сьогоднішній день стрімко впроваджуються в усі сфери педагогічної діяльності. Активне використання інформаційних технологій поступово веде до заміни старих методів, форм і технологій навчання, а також виховання майбутніх поколінь, тим самим збільшуючи їхні можливості. Актуальність використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в області фізичного виховання і спорту обумовлена соціальною і практичною потребою в підвищенні якості здоров'язберігаючих технологій. Інформатизація у сфері фізкультурної освіти, насамперед, висуває підвищені вимоги до професійних якостей та рівня підготовки як педагогічних фахівців, так і здобувачів вищої освіти. Вони повинні вільно орієнтуватися в інформаційних потоках, вміти отримувати, опрацьовувати та використовувати інформацію за допомогою сучасних засобів інформаційних технологій.

У статті розглянуто важливість ІКТ у системі формування освітнього процесу в сфері фізичного виховання та спорту. Наголошено на необхідності актуалізації та модернізації методів навчання використання ІКТ як основного компоненту контролю результатів фізичного виховання. Проведено ретроспективний аналіз літературної бази, на основі чого виявлені нерозглянуті чи неповномірно вирішені питання. Результати проведених досліджень вказують на широкі можливості та важливість інформаційних технологій в освітньому процесі. Виокремлено проблему недостатньої інформованості фахівців галузі фізичної культури та безпосередньо здобувачів вищої освіти у новітніх різновидах ІКТ (Веб-квестів, візуалізаторів, мультимедійних систем). Запропоновано шляхи вирішення низки перелічених проблем відповідно до потреб сучасної освіти в умовах дистанційного та/або змішаного типів навчання. Такий підхід дасть можливість вивести на більш високий рівень самостійну підготовку здобувачів вищої освіти, підвищити рівень їх самоосвіти, а педагогам переглянути та удосконалити методи та організаційні форми проведення занять та фізкультурно-оздоровчої роботи.

It is impossible to imagine modern education without the use of the latest information technologies, which today are rapidly being introduced into all spheres of pedagogical activity. The active use of information technologies gradually leads to the replacement of old methods, forms and technologies of education, as well as the education of future generations, thereby increasing their opportunities. The relevance of the use of information and communication technologies (ICT) in the field of physical education and sports is due to the social and practical need to improve the quality of health-saving technologies. Informatization in the field of physical education, first of all, puts forward increased requirements for professional qualities and the level of training of both pedagogical specialists and students of higher education. They should be able to freely navigate information flows, be able to receive, process and use information using modern information technology tools.

The article considers the importance of ICT in the system of formation of the educational process in the field of physical education and sports. The need to update and modernize the methods of using ICT skills as the main component of monitoring the results of physical education is emphasized. A retrospective analysis of the literature base was conducted, on the basis of which unresolved or incompletely resolved issues were identified. The results of the conducted research indicate the wide possibilities and importance of information technologies in the educational process. The problem of insufficient awareness of specialists in the field of physical culture and directly of higher education seekers in the latest types of ICT (Web quests, visualizers, multimedia systems) is singled out. Ways to solve a number of the listed problems in accordance with the needs of modern education in the conditions of distance and/or mixed types of education are proposed. This approach will provide an opportunity to bring the independent training of higher education students to a higher level, increase their level of self-education, and teachers to review and improve the methods and organizational forms of conducting classes and physical culture and health work.

**Key words:** information and communication technologies, physical education, education, modification, methods.

УДК 37.018.43:796:355.01](045)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.33>

**Хомовський О.І.,**  
викладач кафедри фізичного виховання  
Подільського державного університету

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Зростання рівня якості освіти в галузі фізичної культури і спорту, забезпечення її актуальності на ринку праці, підвищення попиту та привабливості для здобувачів освіти вимагає постійної модернізації, вдосконалення та трансформування особливостей навчального процесу відповідно до умов сьогодення.

Одним із ключових засобів таких змін є застосування інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ) в освітньому процесі. Значного підвищення необхідності використання ІКТ у фізичному вихованні студентської молоді провокує перехід до змішаного та дистанційного навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Після ретроспективного аналізу літературних джерел, було виявлено, що активізація розвитку

ІКТ розпочалась у середині ХХ ст., а її масштабування припало на кінець ХХ ст., як наслідок появи комп'ютерної мережі Інтернет у різних галузях.

Дослідженням ІКТ в різних їх аспектах займалась низка вчених: сутність поняття «інформаційно-комунікаційні технології» у своїх працях формували І. Захарова, Н. Вишневська, Г. Швачич, Л. Петречук; В. Трайнев та І. Трайнев, – розглянули гуманітарну сферу використання інформаційних технологій; М. Жалдак, В. Сумський В. Мельніченко, Н. Морзе, – з фізичної точки розгляду; О. Кузнєцов, А. Дубінчук, К. Сергієнко – на заняттях фізичного виховання.

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.** Попри активний розгляд цієї проблеми низкою фахівців, є питання, які залишаються нерозглянутими бо ж невіршеними достеменно: недостатня обізнаність як здобувачів вищої освіти, так і науково-педагогічних працівників у методиках використання ІКТ; формування навичок використання більш новітніх різновидів ІКТ (Веб-квестів, візуалізаторів, мультимедійних систем).

Також визначена необхідність комплексної перебудови системи забезпечення інформаційного контролю у фізичному вихованні, та модернізація цієї галузі відповідно до актуальних вимог розвитку та глобалізації цих процесів у різних галузях знань.

#### **Формулювання цілей статті.**

- Виокремити актуальні проблеми щодо процесу впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у практику фізичного виховання у закладах освіти.

- Виявити потенціал включення ІКТ у процес контролю фізичного виховання.

- Провести аналіз значення ІКТ як методу організації сучасного освітнього процесу.

#### **Виклад основного матеріалу.**

Фізична культура є базовою складовою загальної культури суспільства, а фізичне виховання – ключовою складовою процесу гармонізації розвитку людини. Наближення української освіти до європейської стандартизації обумовлює необхідність фахівця з фізичної культури показувати себе компетентним, активним та творчим, спроможним на відповідному рівні застосовувати інноваційні технології та методики освітнього процесу відповідно до запитів сьогодення, а також сприяти зростанню мотивації та інтересу здобувачів освіти до занять.

Педагогічна складова діяльності викладача з фізичної культури направлена на вирішення оздоровчих, освітніх та виховних завдань у системі урочних занять і позаурочного часу [2, С. 113–118].

В залежності від виду форм рухової активності, є різні методи підвищення якості вирішення поставлених освітніх завдань: за допомогою

комп'ютерних технологій з доступом до мережі або без, а також некомп'ютерне технічне забезпечення (смартфони).

Для організації процесів контролю та самоконтролю стану рівня фізичного здоров'я, одержання методичних рекомендацій із оздоровчої фізичної культури доцільне використання смартфонів та різноманітних фітнес-гаджетів, що функціонують без мережі Інтернет [4, С. 211–214].

Інформаційні технології надають доступ до потрібної інформації та забезпечують появу нових можливостей пошуку галузевих знань, а також спонукають до ознайомлення з інноваційними технологіями, та сприяють розвитку творчих здібностей особистості, інтенсифікують навчальний процес через ІКТ [4, С. 211–214].

Модернізація засобів контролю зумовлена стрімким розвитком науково-технічного прогресу. У галузі фізичного виховання це відображено у повній трансформації його змісту та розширенні бази технологічного забезпечення для досягнення вищої якості. Саме таке осучаснення засобів та методів контролю на підґрунті інноваційних перетворень, яке передбачає повну інтеграцію ІКТ у цей процес, є основним методом підвищення ефективності фізичної підготовки.

ІКТ можна застосовувати як:

- засіб навчання;
- засіб вдосконалення викладацького процесу;
- базовий інструмент пізнання навколишнього світу та самопізнання;
- засіб розвитку особистості.

Прогресування дистанційних форм навчання за допомогою сучасних ІКТ дозволяє значно підвищувати ефективність перебігу освітнього процесу через можливість отримувати необхідну інформацію з різних джерел, ознайомлюватись із експертними поглядами фахівців із актуальних питань, та формувати особисті погляди на виокремлену проблему [1, С. 6–34].

Дистанційне навчання, як основна форма реалізації освітнього процесу у реаліях сьогодення, вимагає від науково-педагогічних працівників формування нових альтернативних методів забезпечення рухових потреб здобувачів освіти при проведенні практичних занять. Основою таких розробок стає застосування інноваційних програм, які будуть цікавими для студентства та дозволять використовувати нетрадиційні методи проведення занять із використанням ІКТ.

Принагідно зазначити, що сучасний фахівець будь-якої галузі знань повинен володіти навичками отримання, обробки та використання інформації за допомогою сучасного технічного обладнання та вільно орієнтуватись в інформаційних потоках.

Попри певні складнощі, пов'язані з організацією, науково-методичними та матеріально-технічними аспектами розробки та впровадження

сучасних ІКТ в фізкультурну освіту [1,2,3], вони викликають інтерес у великій кількості науковців галузі фізичного виховання та спорту, оскільки виникає необхідність переходу від традиційних методів та форм підготовки, які направлені на накопичення необхідних знань, навичок та умінь, які дадуть змогу ефективно:

- збирати, обробляти та передавати інформацію;
- проводити самостійну роботу та самоосвіту;
- якісно змінювати зміст, методи та організаційні форми процесу навчання;
- узагальнювати та поглиблювати теоретичні знання про фундаментальні поняття та методи отримання інформації;
- формувати уміння роботи на ПК;
- освоювати методи роботи з ІКТ
- вивчати методи і способи застосування сучасних ІТ у професійній діяльності [3, с.104-111].

До змісту базових складових інформаційної підготовки мають бути включені ті аспекти, які забезпечать формування основ інформаційної культури фахівця галузі фізичної культури.

Забезпечення належного рівня інформаційної культури не може бути метою лише безпосередньо навчальної дисципліни, необхідне комплексне впровадження сучасних ІТ в усі спеціальні дисципліни профільних кафедр, що, в свою чергу, вимагає високого рівня професійної підготовки науково-педагогічного складу, його ознайомлення з можливостями цих технологій та використання їх в практичній та науковій діяльності [3, С. 351–356].

Наразі чітко окреслюються основні напрями використання даних ІТ у професійній діяльності. До таких варто віднести:

- створення та використання у спортивно-педагогічних дисциплінах програм контролю знань;
- навчальні мультимедійні засоби;
- формування нових та використання вже наявних баз даних;
- використання ІТ як метод обслуговування змагань;
- використання ІТ при організації та проведенні науково-дослідної роботи;
- автоматизація методів психодіагностики;
- автоматизація методів спортивно-педагогічної діяльності та функціональної діагностики та ін. [6, С. 19–22].

Після проведення аналізу стану галузі навчання на основі передових ІТ показує, що два аспекти – технології та теорії навчання – не взаємодіють. Надзвичайно важливо, щоб в освітній процес включалися не лише нове технічне забезпечення, а і новітні освітні технології, які будуть направлені на вирішення безпосередньо освітніх завдань, тобто комплексно осмислені з погляду педагогічної науки, теорій освіти та методики

фізичного виховання і спортивних тренувань. У зв'язку з цим актуальною стає розробка дидактичних та методичних принципів щодо використання сучасних ІТ в процесі навчання, проведення наукових та методичних робіт зі створення та вивчення можливостей таких програмних засобів у професійній діяльності фахівців з фізичної культури [5, С. 52–55].

Використання нових ІТ дає науково-педагогічному працівнику змогу досягти дидактичних цілей та використовувати як окремі види навчальної роботи, так і їх комплексне застосування, тобто проєкцію навчального середовища. ІКТ дають можливість швидко оновлювати зміст автоматизованих програм навчання та контролю відповідно до виникнення нових технологій та знань. Відкриваються можливості відмови від традиційних стандартних видів навчання та діяльності викладача, надаючи перевагу інтелектуальним формам праці. Спостерігається також якісне просування у вже існуючих відносинах між викладачем і студентами [3, С. 351–356].

Швидкий процес інформатизації освіти висуває нові вимоги до професійних компетенцій та якісного рівня підготовки кадрів. Оволодіння сучасними ІТ стає основною професійною підготовкою фахівця будь-якої сфери, зокрема в галузі фізичної культури та спорту, як наслідок, постає питання розробки та впровадження в освітній процес спеціально-орієнтованих програм та курсів, які будуть спрямовані на оволодіння необхідними знаннями та застосування накопиченого досвіду для їх використання у своїй діяльності.

**Висновки.** Детальний аналіз питання продемонстрував, що, незалежно від значних потенційних можливостей сучасних ІТ в системі вищої освіти, вони ще не застосовуються належним чином. Для повного вирішення поставлених задач необхідними є:

- розробка педагогічної концепції щодо підготовки фахівців у галузі фізичної культури та спорту за умов використання сучасних ІКТ.
- формування основних вимог до інформаційної підготовки для включення до кваліфікаційних характеристик та до державних освітніх стандартів нового покоління;
- проведення подальших наукових досліджень для подальшого вивчення можливостей сучасних ІКТ;
- підготовка до видання підручників та навчально-методичної літератури, зокрема електронних варіантів, з метою забезпечення освітнього процесу з урахуванням особливостей професійної спрямованості фахівців з фізичної культури;
- цілеспрямоване вирішення питань, які пов'язані із розширенням науково-технічної та мультимедійно-комунікативної бази закладів вищої освіти.

Модернізація контрольних процесів чітко впливає до загальної стратегії підвищення рівня якісного показника фізичної культури та спорту, яка спрямована на задоволення потреб як окремих суб'єктів освітнього процесу, так і суспільства чи навіть держави загалом. Інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій у процес контролю результатів роботи з практичної позиції є необхідною, оскільки визначається важливість надходження та освоєння інформації про стан досліджуваних параметрів на кожному з етапів занять із метою підвищення їх результативності.

Дистанційний та змішаний формат навчання, що є основними в сучасних реаліях, потребують розробки нових підходів до організаційного формування освітнього процесу у галузі фізичної культури та спорту для здобувачів вищої освіти. Залучення до навчальних програм проведення занять новітніх інформаційно-комунікаційних технологій а також різноманітних авторських систем та комплексів з фізичного виховання дають можливість повністю вирішувати поставлені перед науково-педагогічними працівниками завдання.

Умови сьогодення, в яких знаходиться освіта, вимагають від фахівців з фізичної культури організаційного та методичного підвищення, вдосконалення рівня інформаційної, загальної та комунікативної підготовленості, постійного удосконалення базових вмінь та навичок, професійного самоконтролю, формування специфічних компетенцій та уміння застосовувати новітні технології у процесі навчальної, спортивної та оздоровчо-рекреаційної діяльності.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ашанін В.С., Єгорова О.В., Філенко Л.В. Інформаційно-комунікаційні системи у фізичному вихованні та спорті: навчальний посібник. Харків. 2018. 160 с.
2. Корносенко О., Бондаренко В., Бондаренко М. Інформаційно-комунікаційні технології як інноваційний засіб фізичного виховання: актуальні проблеми й оцінка використання. *Витоки педагогічної майстерності*. 2020. Вип. 26. С. 113–118.
3. Корягін В.М., Блавт О.З. Інформаційно-комунікаційні технології у контролі фізичного виховання: запити та потенції. *Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвинутої особистості*: зб. матеріалів VII Міжн. наук.-практ. онлайн-конф. Слов'янськ-Краматорськ, С. 351–356.
4. Мозолев О.М. Інформаційно-комунікаційні технології в організації сучасного освітнього процесу з фізичного виховання. *Physical education and sports. Proceedings of the 7th International Scientific and Practical Conference « Science, Education, Innovation: Topical Issues and Modern Aspects»* 2022. Tallinn, С. 211–214.
5. Осадчий В.В. Інформаційно-комунікаційні технології у професійній підготовці магістрів – майбутніх учителів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту* № 3. Мелітополь. 2010. С. 52–55.
6. Суценко Л. П. Інформаційно-комунікаційні технології в умовах сучасної парадигми вищої фізкультурної освіти. *Інноваційні технології в системі підвищення кваліфікації фахівців фізичного виховання і спорту*: зб. матеріалів доп. учасн. II Міжнар. наук.-метод. конф. Суми, 2015. С. 19–22.

## ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ЗВО УКРАЇНИ

### PROBLEMS OF IMPLEMENTATION OF BLENDED LEARNING IN UKRAINE

Авторами статті були розглянуті особливості змішаного навчання, проблематика його впровадження, порівняння з традиційним та дистанційним, можливі фактори ризику впровадження в ЗВО. Визначається роль викладача в онлайн-процесі, адже якісне навчання цілком залежить від цифрових компетентностей викладача в процесі змішаного навчання. Проаналізовані праці вітчизняних та зарубіжних вчених. Розвиток ІКТ технологій, пандемія COVID-19 та війна в Україні, яку розпочала Росія в лютому 2022 р., внесли корективи в звичне для освітян очне навчання. Це призвело до ширшого використання різних методів електронного навчання. Означена сучасна тенденція не тільки покращує навчальний досвід студентів, але й пробуджує їх мотивацію до навчання. «Гібридне навчання», «змішане навчання», «навчання за допомогою технологій», «інтегроване навчання» або «перевернута класна кімната» – це лише деякі з найбільш популярних використовуваних підходів. Проте, як би їх не називали, відбувається поєднання офлайн- та онлайн-навчання таким чином, що одне доповнює інше.

Авторами була проаналізована вітчизняна та зарубіжна наукова література, дано декілька визначень поняття «змішане навчання», оскільки на сьогодні немає єдиного поняття цього виду навчання. Було проведено опитування та проаналізовано яка ефективність навчання в порівнянні між змішаним, дистанційним та традиційним. Визначено в яких типах занять (лекція, практика, семінар, та ін.) змішане навчання має переваги над дистанційним; основні ризики змішаного навчання в умовах сьогодення. Автори зазначають, що у разі ретельного планування навчального процесу та обґрунтованого добору засобів, змішане навчання є набагато ефективнішим, ніж інші форми навчання і дає студентові більше шансів навчатися і здобувати якісні знання.

**Ключові слова:** змішане навчання, ІКТ, заклади вищої освіти, мультимедіа, методи навчання.

The authors of the article considered the peculiarities of blended learning, the problems of its implementation, comparison with traditional and distance learning, possible risk factors of implementation in higher education institutions. The role of the teacher in the online process is determined, because quality learning depends entirely on the digital competencies of the teacher in the process of blended learning. The works of domestic and foreign scientists are analyzed. The development of ICT technologies, COVID-19 and the war in Ukraine, which Russia started in February 2022, have made adjustments to the usual face-to-face training for educators. It has led to the wider use of various e-learning methods. This modern trend not only improves the learning experience of students, but also awakens their motivation to learn. "Hybrid learning", "blended learning", "technology-assisted learning", "integrated learning" or "flipped classroom" are just some of the most popular approaches used. However they are called, there is a combination of offline and online learning in such a way that one complements the other.

The authors analyzed domestic and foreign scientific literature, gave several definitions of the concept of "blended learning", since today there is no single concept of this type of learning.

A survey was conducted and analyzed the effectiveness of learning in comparison blended, distance and traditional learning. It is determined in which types of classes (lecture, practice, seminar, etc.) blended learning has advantages over distance learning. The main risks of blended learning in today's conditions are identified. The authors note that in the case of careful planning of the educational process and reasonable selection of tools, blended learning is much more effective than other forms of learning and gives the student more chances to learn and gain quality knowledge.

**Key words:** blended learning, ICT, higher education institutions, multimedia, teaching methods.

УДК 37:004

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.34>

**Шелевер О.В.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри психології  
Ужгородського національного  
університету

**Лахмотова Ю.В.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри східних мов  
та міжкультурної комунікації,  
в.о. завідувача кафедри східних мов  
та міжкультурної комунікації  
Харківського національного  
університету імені В.Н. Каразіна

**Капранов Я.В.,**

докт. філол. наук, доцент,  
доцент кафедри української  
та іноземної мов  
Вінницького національного аграрного  
університету

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Актуальність матеріалу, викладеного у статті, зумовлена системним впровадженням в освітній процес закладів вищої освіти сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що викликає появу нових видів і форм його організації, зокрема змішаного навчання. Мультимедійні засоби, мобільний зв'язок, Інтернет стали необхідною умовою для навчання і виховання компетентного майбутнього фахівця та його професійної адаптації до умов роботи в епоху суцільної інформатизації суспільства. Тому кожний освітній заклад намагається організувати навчальний процес так, щоб забезпечити своїм студентам якісний, безпечний доступ до навчання. Ця задача повністю відповідає меті української державної освіти, яка описана в Законі України «Про освіту»: «Метою освіти є всебічний

розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, обдарованості, творчих здібностей і суспільства, розвиток її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і компетентностей, необхідних для успішної самореалізації, виховання відповідальних громадян, здатних робити свідомий вибір і спрямовувати свою діяльність на благо інших людей і суспільства, збагачення інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, формування цінностей і компетентностей, необхідних для успішної самореалізації особистості, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу на цій основі, підвищення освітнього рівня народу з метою забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [1]. Зважаючи

на вищевикладене, метою цієї статті автори вважають здійснення теоретико-методологічного аналізу поняття «змішане навчання», визначення основних ризиків впровадження в освітню діяльність закладів освіти.

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

Сьогодні проблема впровадження технології змішаного навчання в українську систему освіти знаходиться у фокусі педагогічних досліджень (Т. Бондаренко, В. Кухаренко, Л. Шапран, А. Квятковська, Л. Карташова, К. Бугайчук, О. Спірін та інші). Разом з тим, ряд аспектів змішаного навчання залишаються недостатньо дослідженими.

У світовій педагогічній теорії та практиці проведено значну кількість досліджень, присвячених проблемі змішаного навчання (Michelle M. Driscoll, John Bersin, Curt Bonk, Charles Graham, Michael Christie, Ramón Garrote та інші). У сучасній зарубіжній науковій літературі є багато різних визначень поняття комбінованого навчання, але кожний науковець має власне розуміння цього терміну. Зазвичай, змішане навчання визначається в науковій літературі як поєднання різних підходів до викладання або навчального процесу, який охоплює різні методи і ресурси, які походять з різних інформаційних джерел.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** У результаті аналізу наукових праць, досліджень, авторами встановлено, що недостатньо уваги приділено використанню цифрових технологій для реалізації змішаного навчання в закладах вищої освіти.

**Мета статті.** Проаналізувати практику використання змішаного навчання в ЗВО як сучасної освітньої технології, виявити ризики, особливості та проблематику.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Актуальним стоїть питання якісних освітніх послуг, які повинні надавати і заклади освіти. Студенти, незалежно від форми навчання, повинні отримувати комплексно теоретичні і практичні знання та навички. Змішане навчання – це різновид гібридної методики, коли відбувається поєднання дистанційного навчання, традиційного та самостійного навчання. Мається на увазі не просто використання сучасних інтерактивних технологій на додаток до традиційних, а якісно новий підхід до навчання, що трансформує, а іноді і «перевертає» клас [5].

До сьогодні немає єдиного універсального визначення змішаного навчання, оскільки воно сильно залежить від контексту, країни, певного закладу освіти. Однак одне можна сказати певно: *змішане навчання* – це інтеграція цифрових інструментів, технік і матеріалів (елементів електронного навчання); діяльність в очній формі (традиційна методика навчання); та самостійне навчання

(персоніфіковане навчання) [2]. У своїх дослідженнях Г. Ткачук [3] зазначає, що «...змішане навчання передбачає раціональне використання навчального часу, адаптацію освітнього процесу до індивідуальних потреб студента, диверсифікацію джерел отримання знань, використання гнучких засобів для діагностики і моніторингу навчальних досягнень, організацію зворотного зв'язку та, як наслідок, підвищення продуктивності навчальної діяльності студентів». Змішане навчання, на думку Ю. Триуса, це цілеспрямований процес здобування знань, набуття умінь і навичок, засвоєння способів пізнавальної діяльності суб'єктом навчання і розвитку його творчих здібностей на основі комплексного і систематичного використання традиційних і інноваційних педагогічних технологій та інформаційно-комунікаційних технологій навчання за принципом взаємного доповнення з метою підвищення якості освіти [4]. Закордонні фахівці вважають, що *blended learning* – це поєднання технологій і традиційного навчання в класі на основі гнучкого підходу до навчання, який враховує переваги тренувальних і контролюючих завдань в мережі, але також використовує інші методи, які можуть поліпшити результати студентів і заощадити витрати на навчання [1].

Оскільки часто спостерігається утотоження понять «дистанційне навчання» та «змішане навчання», потрібно чітко їх виокремлювати. Різниця між дистанційним та змішаним навчанням (згідно з рекомендаціями МОН України, 2020с):

– дистанційне навчання: опосередкована взаємодія суб'єктів засобами онлайн-технологій є визначальною. Такий вид навчання встановлено Законом України «Про освіту» (2017) як окрему форму здобуття освіти – дистанційну;

– змішане навчання: є підходом, педагогічною і технологічною моделлю, методикою, що поруч із онлайн-технологіями спирається також і на безпосередню взаємодію між учнями та вчителями в аудиторії [6].

На основі висновків науковців [5, 7] можна визначити такі переваги змішаного навчання:

– постійний доступ до навчальних матеріалів (інформаційна доступність), завдяки чому кожен студент може вільно визначати час, місце, способи й темпи навчання;

– забезпечення системності різних форм роботи – традиційної та дистанційної; для кожної форми роботи обираються адекватні й оптимальні цілі, зміст і прийоми навчання. У технології змішаного навчання немає переваги очної, чи дистанційної форми навчання, вони функціонують рівноправно, діють паритетно, кожна спрямована на реалізацію певних цілей;

– можливість створювати якісні курси, які складно розробити в умовах особистісного контакту зі студентами через брак апаратури.

Технологія змішаного навчання дозволяє використовувати систематично електронні навчальні матеріали, забезпечує комунікацію між учасниками навчального процесу.

Наше емпіричне дослідження з цього питання включало анкетування викладачів з проблеми виявлення їхнього ставлення до змішаного навчання, а також визначення основних переваг та проблем застосування змішаного навчання в їхніх ЗВО. Всього взяло участь в дослідженні 58 викладачів.

Опитування містило декілька блоків, які містили по 3 питання.

«Чи використовували Ви коли-небудь змішане навчання у своїй педагогічній практиці?», «Як часто і як довго вони використовують цю технологію під час проведення лекційних та практичних занять», «Зручніше застосовувати змішане навчання в теоретичній чи практичній діяльності?»

Одним із завдань анкетування було узагальнити методи, які найбільше підходять для викладання за допомогою змішаного навчання. Тому в анкеті були питання і щодо цієї проблеми, також.

Крім того, наших респондентів запитували про переваги змішаного навчання, та про основні проблеми впровадження цієї сучасної технології в освітній процес ЗВО.

Окремим блоком були питання, чи потребують викладачі додаткової інформації про змішане навчання і чи хотіли б вони відвідувати спеціальні курси з цієї проблематики. Інформація щодо відповідей на запитання анкети наведена нижче.

Ефективність змішаного навчання (рис. 1) відмітили 25 респондентів (43%), дистанційного – 13 респондентів (22%), очного – 20 респондентів (35%)

Використання в своєму ЗВО змішаного навчання відмітили 30 викладачів (52%), дистанційного – 18 викладачів (31%), очного – 10 викладачів (17%)

Тобто, викладачі широко використовують змішане навчання у своїй педагогічній практиці та вважають його достатньо ефективною технологією. Вони зазначили, що використовують найрізноманітніші види змішаного технології змішаного навчання, такі як лабораторно-ротаційне змішане навчання, проектне, самокероване, гнучке змішане навчання, індивідуальна ротація.

Згідно відповіді й респондентів (рис. 2) можна відмітити, що найбільш часто використовується змішане навчання при подачі теоретичних лекцій, хоча є значна частина викладачів, для яких змішане навчання актуальне на практичних та лабораторних роботах. Лише 4% не використовують цей метод навчання взагалі.

Відповіді на питання про ризики змішаного навчання розподілились таким чином:

- Проблематичність якісного контролю за роботою студентів (42%).
- Відсутність мотивації (31%).
- Проблема цифрової компетентності і викладачів і студентів (14%).
- Відсутність інтернету та відсутність технічних засобів у учасників процесу (відповідно 7 % та 4%).

Більшість викладачів (83%) відмітили, що вони дуже зацікавлені у відвідуванні додаткових курсів з питань впровадження змішаного навчання в освітній процес. З них 57% вже проходили курси підготовки за напрямом «Змішане навчання в закладах вищої освіти», а 19% планують їх пройти в найближчі півроку.

Також, викладачі відмітили, що важливі фактори, які перешкоджають широкому та більш ефективному впровадженню змішаного навчання в Україні, пов'язані з відносно високою вартістю розробки курсів, недостатністю розвитку інфраструктури, витратами на створення якісної тематичної бази, а також зі складністю ліцензування та отримання державної акредитації.

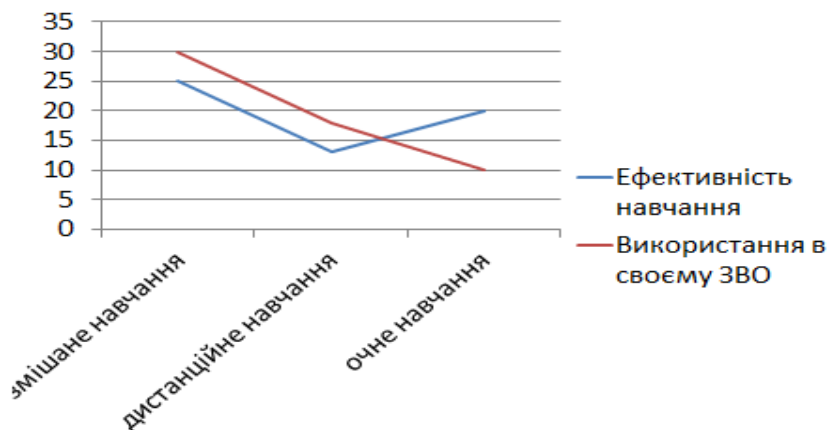


Рис. 1. Порівняння змішаного, дистанційного та традиційного навчання респондентами





Рис. 2. Розподіл відповідей респондентів, щодо використання змішаного навчання в теоретичних, практичних лекціях.

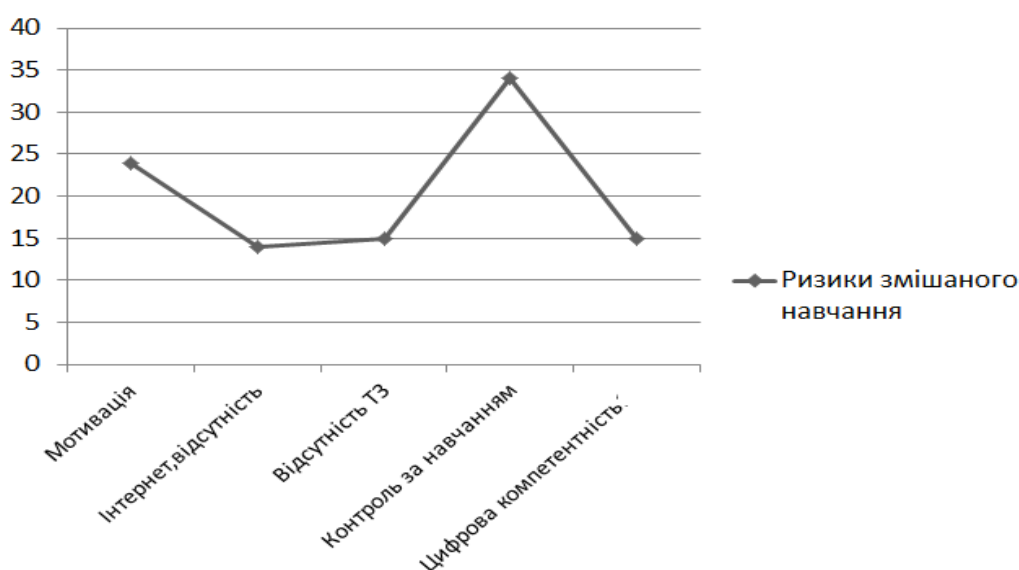


Рис. 3. Ризики змішаного навчання на думку респондентів

## ВИСНОВКИ

На сучасному етапі традиційна система освіти відстає від потреб студента і суспільства, а дистанційні та електронні технології дають змогу покращити процес адаптації. Завдяки використанню цих технологій, студент і викладач можуть плідно співпрацювати не тільки під час занять в аудиторії, а й за межами освітнього закладу. Тому ми вважаємо, що на сьогоднішній день змішана форма навчання є оптимальним варіантом організації навчального процесу у закладах вищої освіти України, особливо зважаючи на умови сьогодення – карантинні обмеження та війна в Україні. Попри вищезгадані фактори ризику, воно має низку очевидних переваг, які відзначають респонденти.

Виходячи з вищесказаного, можна констатувати, що у разі ретельного планування

навчального процесу та обґрунтованого добору засобів, змішане навчання є набагато ефективнішим, ніж інші форми навчання і дає студенту більше шансів навчатися і здобувати якісні знання. Упровадження системи змішаного навчання потребує докладного вивчення всіх його аспектів в Україні та за кордоном, що автори вбачають перспективами наступних досліджень.

## БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Banados E. A. Blended-learning pedagogical model for teaching and learning EFL successfully through an online interactive multimedia environment. *CALICO Journal*. Вип. 23 (3). Р. 533-550. 2006.
2. Закон України «Про освіту». 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page#Text> (дата звернення: 28.09.2022).
3. Карташова Л, Квятковська А, Шалигіна Н. Досвід змішаного навчання закладів вищої освіти

Польщі та Німеччини. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.*, № 83, ст.35-41. 2022. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.83.5>

4. Квятковська А. Проблеми впровадження змішаного навчання в закладах передвищої фахової освіти. *Modern Achievements of Science and Education XVI International Conference. 2021.* URL:<http://elar.khmn.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/10644/1/15.pdf>

5. Копилова Н. Інтегрована технологія змішаного навчання. Актуальні проблеми авіації та космонавтики. Вип. 13. 2017. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integrativnaya-tehnologiya-smeshannogo-obucheniya> (дата звернення: 22.09.2022).

6. Мар'єнко М., Сухіх А. Методика використання цифрових технологій у процесі змішаного навчання в закладах загальної середньої освіти. *Вісник*

*НАПН України.* 2022 URL : <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/255/306> <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4111>

7. Попова Т., Ненашева Т. Інформаційні технології в вивчення іноземним мовам в вузі. *ICOM.* № 6-1. 2016. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnye-tehnologii-v-obucheniinostrannym-yazykam-v-vuze-model-smeshannogoobucheniya> (дата звернення: 03.10.2022).

8. Ткачук Г. Теоретичні аспекти та стан впровадження змішаного навчання у закладах вищої освіти України. *European vector of Ukraine and Republic of Poland.* вип. 1, с. 465-485, 2018.

9. Тріус Ю. Комбіноване навчання як інноваційна освітня технологія у вищій школі. *Теорія та методика електронного навчання: збірник наукових праць.* 2012 р.

## НОТАТКИ

Наукове видання

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 52**

**Том 2**

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 01.11.2022. Замов. № 1122/481. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»  
65101, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1  
Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08  
E-mail: mailbox@helvetica.ua  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.