

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 53

Том 1



Видавничий дім
«Гельветика»
2022

Головний редактор:

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

Члени редакційної колегії:

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

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

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

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту
економіки та інновацій (протокол № 11 від 28.11.2022 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/10.32782/2663-6085>

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Нікіренкова А.Ю.

ТЕНДЕНЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ: СВОЄРІДНІСТЬ НОВІТНІХ ПРОЦЕСІВ В ОСВІТІ..... 9

Романов І.В., Демченко О.М., Макух Д.Д.

ОПАНУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ПЛАТФОРМ ТА ГЕЙМІФІКАЦІЯ ОСВІТЬОГО ПРОЦЕСУ.....14

Стражнікова І.В.

РОЗВИТОК ЗМІСТУ ОСВІТИ НА БУКОВИНІ У КОНТЕКСТІ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ..... 20

Фучила О.М.

ІСТОРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ВИНИКНЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ПОНЯТТЯ «МЕДІЙНА ТА ІНФОРМАЦІЙНА ГРАМОТНІСТЬ».....25

Шугай Я.М.

ПІДВИЩЕННЯ ІНТЕРЕСУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА..... 29

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

Бутурліна О.В., Лисоколенко Т.В.

STEM-НАВИЧКИ ОСВІТЯН: СТАН ТА ТЕНДЕНЦІЇ ФОРМУВАННЯ..... 34

Войналович Н.М., Нічишина В.В.

«СИСТЕМИ ЧИСЛЕННЯ» В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ..... 43

Джим В.Ю., Мулик В.В., Канунова Л.В.

АНАЛІЗ ТРЕНУВАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ УЧНІВ 9-11 КЛАСІВ ЗАГАЛЬНООСВІТЬОЇ ШКОЛИ, ЯКІ ЗАЙМАЮТЬСЯ У СЕКЦІЯХ З ГИРЬОВОГО СПОРТУ47

Карабін О.Й., Петрів Х.Б.

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ВЕБДИЗАЙНУ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....52

Кін О.М., Ткачов А.С., Ткачова Н.О.

ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА57

Костюк В.С., Власенко Р.П., Андрійчук Т.В., Корінний В.І.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНИХ КОМПОНЕНТІВ ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ГЕОГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН..... 61

Кулікова Т.В., Прокопенко Ю.С., Шаляпіна І.В.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ МЕДИЧНОЇ ГРУПИ.....66

Липчанко-Ковачик О.В., Тупиця Р.В.

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....73

Пожарицький О.П., Демчук Л.І.

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ЗАСІБ ВИКЛАДАННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН У ЗВО.....76

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Байдюк Л.М.

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ..... 82

Бойко Л.К.

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З ЕЛЕКТРОНІКИ..... 87

Му Веньлун, Чан Чжень ЗМІНА ПАРАДИГМИ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН В КНР В ЕПОХУ «ІНТЕРНЕТ+».....	92
Вишківська В.Б., Патлайчук О.В., Мирошніченко В.М., Козлов Є.Д. ІНФОРМАЦІЙНО-КУЛЬТУРНИЙ ПРОСТІР ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК СФЕРА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....	96
Віцукаєва К.М., Леонова В.І. ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ ДО ТУРИСТИЧНО-РЕКРЕАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	102
Воронін А.І., Тріщун Р.М. СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ КАНАДИ.....	106
Гнидюк О.П. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ І МОДЕЛЬ СИСТЕМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ НА ТАКТИЧНОМУ ТА ОПЕРАТИВНОМУ РІВНЯХ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ.....	113
Гулич М.М. ФОРМУВАННЯ КРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	118
Демченко О.П., Лимар Ю.М., Стрілець С.І. ВИВЧЕННЯ ЗДАТНОСТІ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЕМПАТІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗВО.....	121
Дияк В.В. ВИЗНАЧЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ І СЛУХАЧІВ У ПРОЦЕСІ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ В ВВНЗ ПРИКОРДОННОГО ВІДОМСТВА.....	126
Долгопол О.О. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД СТУДЕНТІВ-НЕРЕЗИДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ В ЗВО УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	134
Zalipska I.Ya. THE CONCEPTUAL AND THE METHODOLOGICAL BASIS OF CREATING OF THE EDUCATIONAL TEXTBOOK «PROFESSIONAL MEDICAL COMMUNICATION BETWEEN A DOCTOR AND A PATIENT IN UKRAINIAN».....	138
Іваніга О.В., Тарасенко С.Є. ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ПІД ЧАС ЗАНЯТЬ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	142
Кентеш І.С. НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ СУТНОСТІ ФЕНОМЕНА «МІЖКУЛЬТУРНА ВЗАЄМОДІЯ».....	146
Колеснікова І.В., Орлова О.А. МЕТОДИКА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА СТАН ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДО ОСОБИСТІСНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ.....	149
Корнят В.С., Романишин Ю.Л., Голярдик Н.А. ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТИ УКРАЇНИ: ПЕРСПЕКТИВИ ТА РИЗИКИ СЬОГОДЕННЯ.....	155
Коцан О.М. МІЖДИСЦИПЛІНАРНІСТЬ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ-ПІАНІСТА.....	160
РОЗДІЛ 4. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА	
Мельник Ж.В., Мельник Л.П., Сербалюк Ю.В. СОЦІАЛЬНИЙ ТА ПРАВОВИЙ ЗАХИСТ ДІТЕЙ СИРІТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ.....	163

РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ**Маєвський М.І., Ільченко С.С.**ПОТЕНЦІАЛ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....169**РОЗДІЛ 6. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА****Агіляр Туклер В.В.**МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ БАЗОВИХ ЯКОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....173**Бобровська Х.В., Самсонова О.О., Чорна Г.В.**МЕТОДИ І ПРИЙОМИ МНЕМОТЕХНІКИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....177**Кучинська Л.Ф.**ЗБЕРЕЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ЗДОРОВ'Я ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ
ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ.....183**Половіна О.А., Стаднійчук М.А.**

ТВОРЧІ ЗДІБНОСТІ ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ: АКЦЕНТИ, ІНСТРУМЕНТИ.....188

Черепаня Н.І., Русин Н.М.

РОЛЬ ЗАГАДОК У РОЗВИТКУ УЯВИ ТА МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....192

Якименко С.І., Лушпай Т.І.СТАН ВИХОВАННЯ ПОЧУТТЯ ПАТРІОТИЗМУ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
В ПЕРІОД 1930–1941 РР.....198**РОЗДІЛ 7. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ****Рязанцева Д.В.**

МОВНА ПІДГОТОВКА ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ: НЕВЕРБАЛЬНИЙ АСПЕКТ.....203

CONTENTS

SECTION 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

Nikirenkova A.Yu.TENDENCIES OF PEDAGOGICAL SCIENCE:
THE UNIQUENESS OF THE NEW PROCESSES IN EDUCATION..... 9**Romanov I.V., Demchenko O.M., Makukh D.D.**GAMIFICATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS:
ASPECTS OF TRAINING OF FIRST (BACHELOR'S) APPLICANTS
OF HIGHER EDUCATION OF SECURITY SECTOR..... 14**Strazhnikova I.V.**DEVELOPMENT OF THE CONTENT OF EDUCATION IN BUKOVINA
IN THE CONTEXT OF HISTORICAL AND PEDAGOGICAL RESEARCH
SECOND HALF OF THE XX – BEGINNING OF THE XXI CENTURY..... 20**Fuchyla O.M.**HISTORICAL REASONS FOR APPEARANCE AND DEVELOPMENT
OF THE TERM "MEDIA AND INFORMATIONAL LITERACY"..... 25**Shuhai Ya.M.**THE INCREASE IN THE INTEREST OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS IN LEARNING
AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM..... 29SECTION 2. THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING
(IN THE FIELDS OF KNOWLEDGE)**Buturlina O.V., Lysokolenko T.V.**

STEM SKILLS OF EDUCATORS: STATUS AND TRENDS OF DEVELOPMENT..... 34

Voinalovych N.M., Nichyshyna V.V.

"NUMBER SYSTEMS" IN PROFESSIONAL TEACHER TRAINING..... 43

Dzhym V.Yu., Mulyk V.V., Kanunova L.V.ANALYSIS OF THE DEVELOPED METHODOLOGY OF POWERLIFTING TRAINING CLASSES
FOR SENIOR SECONDARY SCHOOL STUDENTS..... 47**Karabin O.Y., Petriv Kh.B.**FORMING THE BASICS OF WEB DESIGN IN HIGH SCHOOL STUDENTS OF GENERAL
SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS..... 52**Kin O.M., Tkachov A.S., Tkachova N.O.**INSTRUMENTAL AND PERFORMANCE TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART
AS A PEDAGOGICAL PROBLEM..... 57**Kostiuk V.S., Vlasenko R.P., Andriichuk T.V., Korinnyi V.I.**FEATURES OF THE FORMATION OF STRUCTURAL AND FUNCTIONAL COMPONENTS
OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE PROCESS OF TEACHING
GEOGRAPHICAL DISCIPLINES..... 61**Kulikova T.V., Prokopenko Yu.S., Shaliapina I.V.**ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL FEATURES OF PHYSICAL EDUCATION
OF STUDENTS OF THE SPECIAL MEDICAL GROUP..... 66**Lypchanko-Kovachyk O.V., Tupytsia R.V.**

PECULIARITIES OF TEACHING LISTENING IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES..... 73

Pozharytskyi O.P., Demchuk L.I.GAMIFICATION AS AN INNOVATIVE TOOL FOR TEACHING NATURAL SCIENCES
IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS..... 76

SECTION 3. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

Baidiuk L.M. CRITERIA, INDICES, AND LEVELS OF READINESS OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE AMONG YOUNGER PUPILS IN THE PROCESS OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING.....	82
Boiko L.K. CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE BACHELORS IN ELECTRONICS.....	87
Mu Venlun, Chan Chzhen A CHANGE OF THE PARADIGM OF THE PROCESS OF EDUCATION OF FUTURE SPECIALISTS OF ART DISCIPLINES IN THE PRC IN THE "INTERNET+" ERA.....	92
Vyshkivska V.B., Patlaichuk O.V., Myroshnychenko V.M., Kozlov Ye.D. THE INFORMATIONAL AND CULTURAL SPACE OF THE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION AS A SPHERE OF PROFESSIONAL FORMATION OF FUTURE SPECIALISTS.....	96
Vitsukaieva K.M., Leonova V.I. SPECIFICS OF TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN THE SOCIONOMIC SPHERE FOR TOURISM AND RECREATION ACTIVITIES.....	102
Voronin A.I., Trischun R.M. TRAINING SYSTEM FOR CANADIAN MILITARY PERSONNEL.....	106
Hnydiuk O.P. PEDAGOGICAL CONDITIONS AND MODEL OF THE SYSTEM OF CONTINUOUS PHYSICAL TRAINING OF BORDER GUARD OFFICERS AT THE TACTICAL AND OPERATIONAL LEVELS OF MILITARY EDUCATION.....	113
Hulych M.M. FORMATION OF COUNTRY STUDIES COMPETENCE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS	118
Demchenko O.P., Lymar Yu.M., Strilets S.I. STUDY OF THE SELF-REGULATION ABILITY OF THE EMPATHIC COMMUNICATION OF THE SUBJECTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS AT A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION.....	121
Dyjak V.V. DETERMINATION OF ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE SOCIO-ECONOMIC TRAINING OF TRADENTS AND STUDENTS IN THE PROCESS OF CONTINUOUS EDUCATION IN HMEI THE BORDER HIGH SCHOOL.....	126
Dolhopol O.O. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF NON-RESIDENT STUDENTS DURING THE EDUCATION PROCESS IN THE HIGH SCHOOLS OF UKRAINE IN THE CONDITIONS OF WAR.....	134
Zalipska I.Ya. THE CONCEPTUAL AND THE METHODOLOGICAL BASIS OF CREATING OF THE EDUCATIONAL TEXTBOOK «PROFESSIONAL MEDICAL COMMUNICATION BETWEEN A DOCTOR AND A PATIENT IN UKRAINIAN».....	138
Ivaniha O.V., Tarasenko S.Ye. FORMATION OF STUDENTS' PSYCHOLOGICAL READINESS FOR PROFESSIONAL COMMUNICATION DURING ENGLISH LESSONS.....	142
Kentesh I.S. SCIENTIFIC APPROACHES TO UNDERSTANDING THE ESSENCE OF THE PHENOMENON «INTERCULTURAL INTERACTION».....	146
Kolesnikova I.V., Orlova O.A. METHODOLOGY OF EXPERIMENTAL WORK AND THE STATE OF TEACHER TRAINING FOR PERSONAL SELF-IMPROVEMENT OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS IN POSTGRADUATE EDUCATION.....	149

Korniat V.S., Romanyshyn Yu.L., Holiardyk N.A. DIGITALIZATION OF EDUCATION IN UKRAINE: PROSPECTS AND RISKS OF TODAY.....	155
Kotsan O.M. INTERDISCIPLINARITY AS THE BASIS OF FORMING THE INTERPRETATIVE COMPETENCE OF A SPECIALIST PIANIST	160
SECTION 5. SOCIAL PEDAGOGY	
Melnyk Zh.V., Melnyk L.P., Serbaliuk Yu.V. SOCIAL AND LEGAL PROTECTION OF ORPHANS AND CHILDREN DEPRIVED OF PARENTAL CARE.....	163
SECTION 4. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION	
Maievskiy M.I., Ilchenko S.S. THE POTENTIAL OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL EDUCATION.....	169
SECTION 5. PRESCHOOL PEDAGOGY	
Ahiliar Tukler V.V. METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF THE BASIC QUALITIES OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE CONDITIONS OF A PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION.....	173
Bobrovska Kh.V., Samsonova O.O., Chorna H.V. METHODS AND TECHNIQUES OF MNEMOTECHNICS AS A TOOL FOR THE SPEECH DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN.....	177
Kuchynska L.F. MAINTAINING PROFESSIONAL HEALTH OF PEDAGOGICAL STAFF IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS NOWADAYS	183
Polovina O.A., Stadniichuk M.A. CREATIVE ABILITIES OF CHILDREN OF THE THIRD YEARS OF LIFE: ACCENTS, MEANS.....	188
Cherepania N.I., Rusyn N.M. THE ROLE OF RIDDLES IN THE DEVELOPMENT OF IMAGINATION AND THINKING OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE.....	192
Yakymenko S.I., Lushpai T.I. STATE OF EDUCATION OF THE SENSE OF PATRIOTISM IN PRESCHOOL CHILDREN IN THE PERIOD 1930-1941.....	198
SECTION 6. LEARNING THEORY	
Riazantseva D.V. LANGUAGE TRAINING OF FOREIGN STUDENTS: NON-VERBAL ASPECT.....	203

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

ТЕНДЕНЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ: СВОЄРІДНІСТЬ НОВІТНІХ ПРОЦЕСІВ В ОСВІТІ

TENDENCIES OF PEDAGOGICAL SCIENCE: THE UNIQUENESS OF THE NEW PROCESSES IN EDUCATION

Сучасна педагогічна наука стрімко розвивається та має наявний прогрес. Змінюються вимоги до педагогіки, техніки і тактики навчання, а тим часом, виховання базується на принципах людяності та засадах філантропії, уникаючи жорсткого контролю та авторитарного характеру. Саме тому, спираючись на такі характерні зміни, дана стаття присвячена аналізу передових тенденцій педагогічної науки, що мають вплив на трансформаційні процеси соціуму, допитні до педагогіки загалом, а також, до інтегральних педагогічних категорій. Дано змістовну характеристику регіональним, національним та глобальним напрямкам змін до підходів, інструментів, форм і методів навчання, освіти та виховання, також висвітлено сучасний стан впровадження інновацій в навчальний процес українських закладів освіти та оновлення векторів розвитку української педагогіки.

У статті окреслені основні перспективи розвитку та сприятливі умови для досягнення триєдиної мети педагогіки (розвиваючий, пізнавальний та виховний освітній аспекти) на основі найкращих зразків європейського досвіду. Особлива увага приділяється чинникам, які безпосередньо впливають на посилення підтримки новітніх освітніх тенденцій з боку держави, у тому числі і значне заохочення науково-педагогічних працівників до роботи у «новому» суспільстві. Проаналізовано зарубіжні та вітчизняні літературні джерела стосовно означеної теми, розкрито головні позитивні сторони та гальмуючі фактори впровадження новітніх педагогічних тенденцій у сучасних закладах освіти на базі державного та приватного фінансового забезпечення. Зроблено огляд ключових орієнтирів на яких базуються сьогочасні освітні програми, нормативні документи та положення, які затверджені Міністерством Освіти України. Наведено опис новітніх та постійно діючих технологій навчання. Автором акцентовано увагу на останні тренди, що поступово апробуються на рівнях дошкільної освіти, початкової, ланки середньої освіти та у навчально-виховному процесі закладів вищої освіти.

Виявлена тісна кореляція між соціальними тенденціями у суспільстві та науковими змінами в освітньому просторі. Зроблено висновки про механізми змін, суперечності між вимогами до рівня знань, умінь та навичок та наявними результатами. Розглянуто важливість впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у педагогічний процес на всіх освітніх рівнях, як засоби розширення можливостей для передачі та засвоєння знань.

Ключові слова: сучасні дослідження педагогіки, тренди у сучасній освіті, інноваційні технології, цифрове суспільство, традиційне навчання, гуманізація навчання.

Modern pedagogical science has been rapidly developing and making progress. The requirements for pedagogy, technique and tactics of teaching are changing, and meanwhile, education is based on the principles of humanity and the principles of philanthropy, avoiding strict control and authoritarian character. Therefore, based on such characteristic changes, this article is devoted to the analysis of advanced trends in pedagogical science that have an impact on the transformational processes of society involved in pedagogy in general, and integral pedagogical categories too. This article gives a meaningful description of the regional, national and global vector of changes in approaches, different facilities, forms and methods of teaching, education and upbringing.

The article identifies the current state of introducing innovations into the teaching process of Ukrainian educational institutions and renewed area of development of Ukrainian pedagogy. The article outlines the main prospects for development and favorable conditions for achieving the three goals of pedagogy (developmental, cognitive and educational educational aspects) which are based on the best examples of European experience. Particular attention is paid to factors that directly affect the strengthening of state support for the latest educational trends, including the significant encouragement of scientific and teaching staff to work in the «new» society. Foreign and national literary sources on this topic are analysed, these references describe the main positive aspects and inhibitory factors for the introduction of the latest pedagogical trends in modern educational institutions on the basis of public and private budgetary support. The author investigates the key guidelines of educational programs, regulations and regulations approved by the Ministry of Education of Ukraine. The article gives a comparative description of the latest and current learning technologies. The author focuses on the latest trends, which are gradually being tested at the levels of preschool education, primary secondary education and in the educational process of higher education. As a result, a close correlation between social trends in society and scientific changes in the educational space were revealed. The main attention bases on the conclusions which concern the mechanisms of changes, contradictions between the requirements of the level of knowledge, abilities and skills and the available results. In conclusion the author makes it clear that the importance of the introduction of information and communication technologies into the pedagogical process at all educational levels, as an opportunity of expanding possibility for transferring and assimilation of knowledge.

Key words: modern studies of the pedagogy, trends in the modern education, innovative technologies, digital society, traditional education, education humanization.

УДК 373.2.091.2:81'233
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.1>

Нікіренкова А.Ю.,
аспірант кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького
м. Запоріжжя, Україна

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Прийнято вважати, що педагогічна наука не є статичною, оскільки всі соціальні, політичні та наукові зміни знаходять пряме віддзеркалення в освіті. Транснаціоналізація, динаміка економічних показників, пандемія, спричинена коронавірусною інфекцією і як наслідок, довготривалі карантинні обмеження, світова глобалізація, розробка нових технологій, поширення дистанційного навчання, майже суцільне занурення світу у digital є визначальними для розвитку тенденцій, не тільки соціуму, а взагалі, системи освіти та науки двадцять першого століття. Сучасна педагогіка визначає виховання молодшого покоління на засадах емпатії, чуйності, толерантності, етики, поваги до інших, відносин які ґрунтуються на повазі і взаєморозумінні, як найважливіші компоненти для досягнення значних результатів в освітньому процесі загалом. Очевидно, що педагогічний процес є багатокомпонентною системою, із цілісним комплексом та сукупністю деяких тенденцій, що діють у різних напрямках. У зв'язку з цим, на нашу думку, необхідно підкреслити, що з одного боку, вона спирається на строгу модель, а з іншого боку – здатна наближувати класичні зразки до впровадження новітніх процесів в освіту. Сьогодні до найактуальніших завдань педагогіки відносяться:

- здійснення широкомасштабних та географічно обширних досліджень у галузі;
- зміцнення методологічної складової навчально-методичної літератури, концентрація уваги на практично-дослідній та експериментальній перевірці нових форм і методів навчання;
- постійний розвиток міжнародних проєктів, що мають на меті інтернаціональну взаємодію, заради формування і розвитку належного політичного виховання, розуміння важливості відповідальності за свою державу;
- надання повноважень закладам освіти у процесі регіоналізації навчання, для формування і розвитку культурно-соціального престижу регіонів;
- модернізація сутності освіти, з урахуванням покращення професійної педагогічної освіти;
- прогнозування подальшого розвитку освітніх систем та уникнення чинників, що можуть дещо гальмувати, або зовсім спинити реалізацію оновлених функцій освіти;
- персоналізація освітнього-процесу;
- впровадження медико-психологічних та соціальних досліджень процесів інформатизації освіти на основі новітніх ІКТ;
- забезпечення відповідності термінологічних дефініцій педагогічної науки до сучасних пріоритетних напрямків розвитку навчання та дидактики, тобто поява нових рівнів змістовності застосовуваних понять.
- деталізоване вивчення парадигми сучасної педагогіки;

- підтримка стратегії безперервного навчання упродовж життя;

- цифровізація освіти, як показних процесів модернізації освіти;

- посилення психолого-фізіологічного обґрунтування перспективних методів, форм, моделей навчання та виховання, підвищення рівня психологічної готовності педагогів до використання сучасних тенденцій в освітньому процесі.

Як бачимо, спектр доволі різноманітний та охоплює всі суміжні з педагогічною наукою категорії: розвиток, навчання, освіта, виховання. Означені орієнтири нині маємо право назвати нагально необхідними для введення в українську освітньо-наукову інфраструктуру. Можна з упевненістю сказати, що виконання перелічених завдань забезпечить у повній мірі піднесення вітчизняної педагогічної науки, що послугує фундаментом для зміцнення технічно-наукового потенціалу країни на ринку освітніх послуг, а згодом, розвиток і формування більш результативної системи науково-теоретичного забезпечення та гарантований ріст галузевої професійної освіти. Є підстави стверджувати, що одним із важливих кроків є залучення більшої кількості висококваліфікованих фахівців, які здатні підтримати престиж держави та бути конкурентоспроможними учасниками у європейському просторі освіти. Втім, для розуміння готовності для переходу на новий рівень якості освіти, варто усвідомлювати, наскільки сучасна педагогічна наука адаптована до подібних змін.

Попри швидкість трансформаційних процесів у різноманітних сферах життя, педагогіка не здатна реагувати так швидко на зміни, як інші галузі науки і звичайно, випереджати заздалегідь деякі запити суспільності. Причиною цього є декілька ключових моментів, а саме:

- великий обсяг часу, який необхідний для повноцінного впровадження в освітній процес тих, чи інших тенденцій;
- нестабільність запитів суспільства;
- нестача методичної бази;
- досить слабка економічна складова;
- низька мобільність педагогічних кадрів,
- відсутність єдиного трактування новітніх процесів у науці.

Інакше кажучи, чітке термінування дефініції «зміна», як педагогічної категорії дозволить відкрити нові напрями в педагогічній науці, які безпосередньо пов'язані з вивченням трендових процесів у педагогічній діяльності, та загалом в освітньому просторі. Незважаючи на наближення до уніфікації педагогічних систем та їх відповідність міжнародним стандартам, на особливу увагу заслуговує безпосередньо формулювання самого терміна «система освіти» та її складові. Посідає важливе місце той факт, що національні

системи освіти у наш час залишаються занадто різними.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Сучасна педагогіка є сукупністю кількох різноспрямованих тенденцій, з одного боку, вона спирається на класичну модель, з іншого боку, відкрита новому. Велика кількість вчених та дослідників присвячують свої наукові здобутки та літературні праці, намагаючись надати змістовну характеристику сучасним тенденціям, інноваціям і трендам у педагогічній науці та описати своєрідність цих процесів (Авшенюк Н, Алімова Н., Андреев А., Бабурін С., Борисов І., Горшов В., Гриневиц Л., Гладун М., Карпова Ю., Кірсанов К., Кун Т., Куратченко М., Мадгізон В., Положихіна М., Сорокін П., Сурудіна О., Тонкороба Є., Умрик М., Шибанкова Л.). Уважного ставлення насамперед, вимагає проблема виявлення та узагальнення світових і вітчизняних тенденцій розвитку педагогічної науки. Перш за все, матеріали здійсненого обстеження дозволяють сказати, що труднощі виникають через те, що автори не однаково, а іноді і зовсім по-різному тлумачать поняття «тенденція».

Наприклад, відомий педагог Борисов І. розглядає поняття «тенденція» не як окреме явище, а як певний процес який продукує перетворення в освіті, напрями за якими необхідно планувати подальшу роботу, щоб педагогіка не залишалася осторонь загального цивілізаційного розвитку [2, с. 13-14]. Натомість в інших наукових розвідках, дослідники припускаються дещо ширшого трактування поняття педагогічна тенденція, як визначений напрям розвитку всіх освітніх процесів на базі активізації змін зовні та всередині науки [3, с. 91]. У низці наукових робіт ці площини аналізуються з різних сторін, як в загально-теоретичному аспекті, так і з боку експериментально-практичного досвіду (Андрущенко В., Абрамов Р., Волкова Л., Гавриш Н., Гуревич Р., Дичківська І., Дубасенюк О., Ільїнський І., Левіна О., Лукша П., Саух П., Степанов С., Крякліна Т., Федоренко Л., Яковлева Н. та інші). Як бачимо, чимала кількість досліджень присвячена цьому питанню і є дискусійним серед багатьох науковців, а своєрідність змін різноманітних тенденцій та переорієнтації сучасної освіти наразі перебуває у центрі уваги.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У той же час, з огляду на вже наявний об'єм теоретичних та практичних досліджень, питання щодо специфіки освітнього процесу і тенденцій які безпосередньо так чи інакше змінюють цей процес не розглядаються системно, а лише фрагментарно. Також, варто зауважити, що незважаючи на загальну направленість поглядів зарубіжних і вітчизняних методистів, педагогів, науковців та футурологів, єдина думка, який саме універсальний шлях впровадження новітніх тенденцій (які вже досить активно входять

у повсякденне життя як молодшого покоління, так і старшого) безпосередньо в навчально-виховну діяльність закладів освіти – і до сьогодні відсутня. Враховуючи специфіку такої галузі науки, як педагогіка, неможливо без детального теоретичного обґрунтування вказувати на доцільність або навпаки, майбутню безрезультатність введення популярних освітніх трендів.

Метою статті є спроба пояснити особливості, реалії та перспективи використання новітніх процесів в освіті та охарактеризувати специфіку тенденцій та трендів у педагогіці, а також їхній вплив на якість освіти і професійну підготовку педагогічних кадрів.

Виклад основного матеріалу. Загальновідомо, що кожен часовий проміжок в історії має певні особливості, які вносили корективи у систему освіти стимулюючи розвиток і відповідність змісту до потреб держави та соціального запиту. У такий же спосіб знаходять свій вияв зміни у педагогічній науці, адже зміни, які відбулись у суспільстві спричинили розподіл загальної педагогіки на два головних напрями, маємо на увазі авторитарну педагогіку, на основі якої відбулось започаткування, а згодом і відокремлення педагогіки під назвою «гуманна педагогіка» [5, с. 8-10].

Масштабний перехід на зламі минулого та сьогодення встановив основні напрями бажаних змін, які зовсім інакше осмислюють роль науки і цінність у суспільстві. Показники інновації, стрімкий прогрес у техніці та піднесення гуманітарних технологій і стали винятковими рисами першої чверті ХХІ століття [11]. Згідно з цим, результатом такого розвитку є електронне суспільство, розвиток якого достатньо важко передбачити, проте вимоги, що соціум висуває до особистості у повній мірі виражені бажанням бачити високоосвіченого професіонального фахівця, людину, яка володіє на високому рівні знаннями, вміннями та навичками, здобутими у практичній діяльності, необхідними для того, щоб з легкістю знайти своє місце у соціальній ієрархії та працювати на добробут своєї Батьківщині, базуючись на загальноприйнятих у світі цінностях [4, с. 201-202]. Крім того, накопичені наукові знання (індикатор інтелектуального потенціалу країни) є постійно збільшуваним ресурсом для збагачення і розвитку держави. Минуле десятиліття відзначається колосальним приростом інформаційного потоку і різноманітних технологічних операцій, звичайно, що це не оминуло освітньої сфери [13, с. 27-28]. Особливий інтерес при цьому становлять тенденції у викладанні та навчанні, через те, що тренди змінюються набагато швидше, ніж нормативні положення, доктрини та установи, що мають регламентувати завдання, окреслювати цілі, мету, складники, структуру та вимоги до стандартів освіти на всіх етапах (окремі закони України: «Про дошкільну освіту», «Про

загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту», Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Національна стратегія розвитку освіти, Державні стандарти освіти). На наш погляд, доречно буде зазначити, що все більша кількість науковців поділяє тренди на світові (частіше зустрічається вживання терміну «мегатренди»), вони вирізняються певною константністю, та специфічні за своєю суттю, оскільки більш лояльні до змін, адже притаманні вузько-спеціальній направленості. Здійснене обстеження офіційних документів, дозволяє окреслити основні тенденції, які поступово трансформують головні ідеї та принципи української освіти [10, с. 92-93]. Підвищена зацікавленість у гуманістичному підході, знайшла свій вияв у наступному:

- зміна методів для контролю та діагностики якості засвоєння матеріалу, через велику автоматизацію навчального процесу та активне використання комп'ютерних технологій, здобувач освіти самостійно оцінює свій рівень ерудиції з різноманітних навчальних дисциплін [12, с. 28];

- зміна ролі та становища української системи освіти на тлі політичних, економічних, законодавчих, суспільно-соціальних трансформацій.

- зміна центральної парадигми освіти: від редукування когнітивної парадигми до переважання особистісно-орієнтованої та функціоналістської парадигми, у той же час культурологічна парадигма освіти майже не зазнає змін, оскільки особистість і є першорядним центром розвитку культури та науки [1, с. 79].

- зміна форм, інструментів і методів навчання: уникнення шаблонності, чітких догматичних правил, надання різноманітних можливостей для сприйняття, осмислення та вивчення інформації, тобто превалювання евристичного методу, який базується на власних пошуках, досвіді та практиці [6, с. 59-60];

- зміна умов для отримання освіти на будь-якому рівні, тобто доступна освіта для всіх і кожного;

У такий же спосіб відбувається зміна положення викладача в освітньому процесі. Мова йде про те, що педагог тепер виступає «наставником», «модератором», «порадником», «фасилітатором», «консультантом», навіть певним чином «тьютором», але не суворим консерватором, який обмежується лише традиційними поглядами на навчально-виховний процес та уникає пошуку нових інструментів для взаємодії з дітьми, оновлення методичного наповнення засобів впливу на дошкільників, молодших школярів, учнів середньої ланки або здобувачами вищої освіти, використовуючи лише розповсюджені і добре відомі прийоми.

В освіті, як у головному інституті створення, розробки і трансляції культурних надбань,

особливо помітні стійкі, а подекуди і застарілі, традиційні прийоми та засоби навчання і виховання [9, с. 103-104]. Вважаємо необхідним вказати, що це стосується викладання на всіх етапах навчання, оскільки навіть із сучасними змінами ролі педагога у навчальній взаємодії з тим, кого навчають, його завдання координувати і ненав'язливо регулювати увесь освітній процес залишається незмінним. Як підкреслювалось раніше, сучасній освіті властива «гнучкість», вона виступає одним із нових еталонів якісної модернізованої освіти та характеризується множинністю вибору із багатьох запропонованих дисциплін, предметів та курсів саме той, який відповідає його вподобанням, таким чином здобувач освіти будує власну траєкторію навчання, його варіативність і прогностичність, та одержує винятковий комплекс навичок та унікальну комбінацію навичок і обізнаність у сфері його інтересів. Зауважимо, що новітні тренди в освіті дають широкий спектр для того, що той, хто навчається, а особливо сучасне кіберпокоління (незалежно на якому рівні освіти: нульовий, середня освіта, професійно-технічна освіта, фахова, вища або додаткова, тобто поглиблення знань у галузі професії) конструював власний індивідуально адаптований темп навчання, зорієнтований на задоволення його потреб [7, с. 167-168]. Тим більше, вважаємо, що доцільно буде наголосити на такому актуальному тренді, як гейміфікація. Простими словами, це занурення в освітній процес через гру, оволодіння теоретичними знаннями та прикладними навичкам, що сприяє підвищенню мотиваційного складника та залучення малозацікавлених учасників навчання саме завдяки привабливості подачі [8, с. 118]. Вибір або взагалі започаткування, тих чи інших тенденцій із безлічі можливих повинно підпорядковуватись практичним міркуванням. Мається на увазі, необхідність максимальної простоти і доступності підготовчого етапу, легкості впровадження в освітній процес, і насамперед гарантований позитивний результат.

Висновки із цього дослідження. Оскільки попит на якість освіти невпинно зростає, педагогічна наука і далі буде схильна до впровадження новітніх процесів. Відтак, можна впевнено стверджувати, що лише спільна взаємодія методистів, вчених, педагогів, психологів, орієнтації державної політики, підтримуючими внутрішніми чинниками у країні, зробить український освітній простір, одним із зразків вдалого поєднання новітніх тенденцій та найкращих традиційних здобутків.

Подальші перспективи в цьому напрямку вбачаємо у вдосконаленні аналізу науково-методичної літератури з означеної теми, розробка компаративного аналізу зарубіжних освітніх тенденцій, а також для подальшої інтерпретації отриманих результатів, дослідити майбутні тенденції у світовому освітньому процесі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Винничук Р. Культурологічна парадигма професійного розвитку особистості: аксіологічний аспект. *Українська професійна освіта*. 2017. № 2 С. 78-84. URL : <http://uperpnu.pnpu.edu.ua/article/view/244649/242533> (дата звернення 25.11.2022).
2. Борисов И., Запругаев С. Тенденции развития высшего образования в XXI веке. *Проблемы высшего образования*. 2000. № 1. С. 13-29. Режим доступу: <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/educ/2000/01/p13-29.pdf> (дата звернення: 26.11.2022).
3. Карелікова Я., Фенчак Л. Педагогічна освіта XXI століття: тенденції та перспективи. *Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів*: зб. тез доп. VI всеукр. наук.-практ. конф., м. Мукачєво, 13-14 трав. 2021 р. Мукачєво, 2021. С. 91-92. Режим доступу: https://msu.edu.ua/wpcontent/uploads/2021/05/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D1%82%D0%B5%D0%B7_2021.pdf (дата звернення: 28.11.2022).
4. Струтинська О., Умрик М. Сучасні освітні тренди в умовах розвитку цифрового суспільства. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 26. С. 201-205.
5. Сурудіна О. Тенденції розвитку зарубіжного образования: монографія. М.: Центр новых технологий. 2018. 177 с.
6. Кучерук О. Сучасні тенденції вдосконалення змісту і методів україномовної освіти. *Наука і освіта*. 2013. № 5. С. 58-62. URL : <http://uperpnu.pnpu.edu.ua/article/view/244649/242533> (дата звернення 25.11.2022).
7. Краснякова А. Інтернет-середовище як ресурс розвитку громадянської компетентності кіберпокоління. *Сучасна педагогіка та психологія: методологія, теорія і практика*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 4–5 груд. 2020 р. Київ, 2020. С. 167-170.
8. Луценко Н. Світові тенденції розвитку вищої освіти та ймовірні моделі університетів майбутнього. *Бізнесінформ*. 2019. № 6. С. 115-119. Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/n/svitovi-tendentsiyi-rozvitku-vischoyi-osviti-ta-ymovirni-modeli-universitetiv-maybutnogo/viewer> (дата звернення 28.11.2022).
9. Левіна О., Шибанкова Л. Старые новые тренды образования: конверсия университетов. *Непрерывное образование: XXI век*. 2021. № 4 (36). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/starye-novye-trendy-obrazovaniya-konversiya-universitetov> (дата звернення: 26.11.2022).
10. Урсул А., Урсул Т. Мегатренды эволюции образования третьего тысячелетия. *Future Human Image*. 2013. С. 39-95. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/megatrendy-evolyutsii-obrazovaniya-tretiego-tysyacheletiya-1> (дата звернення: 26.11.2022).
11. Марсумов Т. Современное состояние историко-педагогических исследований. *Russian Journal of Education and Psychology*. 2013. № 5 (25). DOI: 10.12731/2218-7405-2013-5-35
12. Bekirovich KR. New pedagogical technologies in the modern educational process. *Eurasian Research Bulletin*. 2022. № 5. р. 27–29. Режим доступу: <https://geniusjournals.org/index.php/erb/article/view/544> (дата звернення 28.11.2022).
13. Hamdan A. Recent trends in curriculum and teaching methods in science education. *Natural science education*. 2020. № 1. р. 24-43. URL : https://www.researchgate.net/publication/351296049_recent_trends_in_curriculum_and_teaching_methods_in_science_education (дата звернення 25.11.2022).

ОПАНУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ПЛАТФОРМ
ТА ГЕЙМІФІКАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУGAMIFICATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS:
ASPECTS OF TRAINING OF FIRST (BACHELOR'S) APPLICANTS
OF HIGHER EDUCATION OF SECURITY SECTOR

Гейміфікація поширюється в усіх сферах суспільного життя, від різних сфер людської діяльності до системи освіти. Сучасна система освіти швидко застаріє, якщо ми не будемо враховувати технологічний прогрес. Протягом останніх кількох років гейміфікація постійно входить до переліку трендів освітнього процесу професійної підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти згідно з вимогами освітньо-професійної програми та авторських електронних інформаційних платформ. Цей феномен вивчають фахівці з академічної та корпоративної освіти, вивчають навчальні заклади та вищі. Тому ми вважаємо, що нам слід уважніше придивитися до цієї технології, визначити її особливості та відмінності від суміжних категорій ігрового навчального середовища.

Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій та поширення індивідуальних електронних пристроїв сприяють розширенню діапазону ігрового навчального середовища в освітньому процесі, вдосконаленню професійних компетенцій, набутих здобувачами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти при вивченні спеціальні дисципліни. Враховуючи підвищений інтерес до використання рольових ігор у різних сферах життєдіяльності людини, термін «гейміфікація» став частиною методичної термінології в системі освітніх послуг з підготовки фахівців безпеки. Сутністю інформаційної діяльності в вищій школі є впровадження в конкретний освітній процес передових розробок із різних галузей знань і діяльності (військової підготовки, психології, інформатики тощо). Необхідністю є використання електронних інформаційних платформ (ресурсів) для створення ігрового навчального середовища в освітньому процесі. Використання гейміфікації в освітньому дискурсі має безсумнівні переваги, наприклад, підвищення мотивації та залучення в освітній процес здобувачів освітніх послуг, що сприяє зміні моделі взаємовідносин між науково-педагогічним складом та здобувачами вищої освіти в бік наставництва та допомоги.

Відповідно до вимог освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми та результатів навчання здобувачі освітніх послуг повинні володіти такою спеціальною компетентністю: здатністю швидко і професійно оцінювати обстановку, приймати правильні юридично обґрунтовані рішення, злагоджено діяти під час виконання оперативно-службових (оперативно-бойових) завдань.

Ключові слова: освітні технології, гейміфікація, сектор безпеки і оборони України, ігрове навчальне середовище.

Gamification is spreading in all spheres of social life, from various spheres of human activity to the education system. The modern education system will quickly become obsolete if we do not take technological progress into account. Over the past few years, gamification has been constantly included in the list of trends in the educational process of professional training of first (bachelor) level higher education applicants in accordance with the requirements of the educational and professional program and author's electronic information platforms. This phenomenon is studied by experts in academic and corporate education, educational institutions and universities. Therefore, we believe that we should take a closer look at this technology, determine its features and differences from related categories of gaming learning environments.

The development of information and communication technologies and the spread of individual electronic devices contribute to the expansion of the range of the game learning environment in the educational process, to the improvement of professional competences acquired by students of the first (bachelor) level of higher education when studying special disciplines. Given the increased interest in the use of role-playing games in various spheres of human activity, the term "gamification" has become part of the methodological terminology in the system of educational services for the training of security specialists. The essence of information activities in higher education is the introduction of advanced developments from various fields of knowledge and activity (military training, psychology, computer science, etc.) into a specific educational process. It is necessary to use electronic information platforms (resources) to create a game learning environment in the educational process. The use of gamification in the educational discourse has undoubted advantages, for example, increasing the motivation and involvement of recipients of educational services in the educational process, which contributes to changing the model of relationships between scientific and pedagogical staff and recipients of higher education in the direction of mentoring and assistance. In accordance with the requirements of the educational-professional (educational-scientific) program and learning outcomes, applicants of educational services must possess the following special competence: the ability to quickly and professionally assess the situation, make correct legally justified decisions, act in a coordinated manner during the performance of operational-service (operational-combat) tasks.

Key words: educational technologies, gamification, security and defense sector of Ukraine, gaming learning environment.

УДК 378.6

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.2>

Романов І.В.,

канд. військ. наук, ст. науковий співробітник,

доцент спеціальної кафедри № 5 Національної академії Служби безпеки України

Демченко О.М.,

ст. викладач спеціальної кафедри № 5 Національної академії Служби безпеки України

Макух Д.Д.,

викладач спеціальної кафедри № 5 Національної академії Служби безпеки України

Постановка проблеми. Гейміфікація, або ігрофікація, розповсюджується в усіх галузях суспільного життя – починаючи від різноманітної сфери людської діяльності, завершуючи

системою освіти. Сучасна система освіти швидко застаріватиме і не відповідатиме вимогам часу, якщо не враховувати технологічний прогрес.

Останні декілька років гейміфікація постійно входить до списку трендів в освітньому процесі з фахової підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за вимогами освітньо-професійної програми та авторських електронних інформаційних платформ. Її досліджують фахівці з академічного та корпоративного навчання, вивчають освітні установи та вищі спеціалізовані заклади. Тому вважаємо, що слід уважніше придивитись до освітніх технологій, визначити їх особливості та відмінності від суміжних категорій ігрового навчального середовища.

Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій та поширення індивідуальних електронних пристроїв сприяють розширенню спектра ігрового навчального середовища в освітньому процесі, удосконалюють фахові компетенції, набуті здобувачами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти у процесі вивчення спеціальних дисциплін (спецкурсів). З урахуванням підвищеного інтересу до використання ділових ігор у різних галузях людської життєдіяльності, термін «гейміфікація» став частиною методичної термінології в системі надання освітніх послуг у процесі професійної підготовки фахівців сектору безпеки [1].

Аналіз досліджень. За матеріалами української Вікіпедії гейміфікація (англ. gamification) – використання ігрових практик та механізмів у неігровому контексті для залучення кінцевих користувачів до розв'язання проблем [1]. Гейміфікація була вивчена і досліджена в кількох царинах, серед яких взаємодія з клієнтами, виконання фізичних вправ, повернення інвестицій, взаємодія суб'єктів забезпечення державної безпеки в умовах кризових ситуаціях, кризовий менеджмент, якість критеріїв оцінювання, пунктуальність та фахова компетентність здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. У межах реалізації державної політики у сфері освітніх технологій, як якісно нової парадигми педагогічних цінностей в секторі безпеки і оборони України, більшість наукових досліджень з ігровізації показали позитивні тенденції розвитку до опанування основного дидактичного матеріалу після гейміфікації.

Слід зазначити, що гейміфікація освітнього процесу – досить ефективний прийом підвищення мотивації здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти до опанування електронними інформаційними платформами. Однак у межах реалізації державної політики у сфері освітніх технологій такі прийоми використовуються досить рідко, оскільки не існує систем, що об'єднують змагальний, ігровий і візуалізований підходи, які активізують навчально-пізнавальну діяльність здобувачів освітніх послуг.

Гейміфікація може, стати засобом і формою самоконтролю в освітньому процесі. Її елементами в освітньому процесі виступають ігрові

стратегії, підвищують інтерес здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти до процесу навчання, що є невід'ємною частиною їхньої професійної освіти (освітніх цінностей).

Під організацією освітнього процесу розуміється цілеспрямований, планомірний, спеціалізований та поетапний процес навчання і виховання здобувачів освітніх послуг, який здійснюється з метою здобуття спеціальних знань, умінь і практичних навичок, необхідних для їхньої професійної діяльності. На нашу думку, важливою складовою надання освітніх послуг є встановлення відповідності, якості, підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти вимогам освітньо-професійної програми на сучасному етапі державотворення в рамках реалізації державної політики у сфері освітніх технологій.

Серед сучасних вітчизняних дослідників, що описують використання ігрових елементів, особливу позицію займає С. Ківалов. На думку вченого, в останні десятиліття українська система освіти перманентно зазнає суттєвих змін і, на жаль, у більшості своїй швидше негативних, ніж позитивних. Впровадження європейських освітніх цінностей у вітчизняну практику вводиться наспіх, без системного дослідження всіх аспектів вивчення спеціальних дисциплін. Існуючий стан погіршує постійна зміна керівництва освітньої галузі, що не кращим чином позначається на реалізації державної політики розвитку цього напрямку [5].

Мета статті – проаналізувати історію виникнення, поширення та впровадження гейміфікації як сучасного інноваційного процесу, систематизувати категоріальний апарат гейміфікації освіти, визначити основні тенденції розвитку гейміфікації формальної і неформальної освіти.

Виклад основного матеріалу. Пошукова активність сучасних зарубіжних і вітчизняних науковців дає можливість стверджувати, що на сучасному етапі розвитку інформаційного суспільства на ринок освіти виходять ігрові технології навчання. Реалізація в освіті державних стандартів третього покоління вимагає від науково-педагогічного складу освітніх установ та спеціалізованих закладів вищої освіти вміння застосовувати різноманітні методологічні засади з метою створення ігрового навчального середовища в освітньому процесі, які спрямовуються не стільки на передачу знань, умінь та практичних навичок, а в широкому діапазоні – виконання практичних знань для набуття гнучкого мислення і формування професійних компетентностей здобувачами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Серед сучасних зарубіжних дослідників, котрі описують використання ігрових елементів, особливу позицію займає А.Л. Мазеліс. На думку вченого, основним принципом гейміфікації виступає забезпеченням зворотного зв'язку від користувача

до швидкого освоєння всіх функціональних можливостей [3]. До методів гейміфікація А.Л. Мазеліс відносить створення легенди, що забезпечує ефект причетності користувачів до досягнення спільної мети. Автор виділяє суттєві риси використання елементів ділової гри та ігрових технік у неігровому контексті.

Таким чином, гейміфікація сприяє визначенню дієвих шляхів та механізмів прийняття рішення користувачів, які забезпечують активізацію навчально-пізнавальної діяльності завдяки пошуку необхідної і достатньої інформації щодо вивчення начальних дисциплін (спекурсів). Ігрове освітнє середовище, на думку С.І. Нікітіна [4], привертає увагу користувачів низкою факторів, а саме:

- безперервне обновлювання технічних засобів, за допомогою яких відбувається процес навчання, ігровими продуктами, у яких необхідно виконати практичне завдання;

- персональне середовище, яке створюється користувачами (особистим кабінетом, особистими сервісами, мережевим портфолію, виходом у мережеве співтовариство);

- можливість взаємодіяти з іншими користувачами платформи;

- можливість індивідуалізованого навчання і розвиток особистих якостей, самостійне планування режиму та пошук необхідної і достатньої інформації у вивченні спеціальної дисципліни;

- новітній тип взаємовідносин користувачів завдяки освітньому процесу, персональне середовище (формально-неформальне), де відбувається пізнання через систему комунікації, що зумовлює соціалізацію або, навпаки, можливість індивідуального навчання у відриві від класичної аудиторної системи [4].

В ігровому освітньому середовищі інструментами залучення уваги здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти виступають почуття, емоції, цінності, самореалізація, інтеракція з освітньою спільнотою, а також надання можливості користувачеві впливати на розвиток подій в ігровому просторі [5]. Слід зазначити, що формування внутрішньої мотивації здобувача освітніх послуг до дистанційного навчання починається із залучення користувачів до ділової гри. В ігровій ситуації мотивація здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спрямовується на вирішення практичних завдань високого рівня складності, що в подальшому сприяє розвитку в особистості принципів моралі традиційних форм навчання.

Яскравим прикладом є проведення практичних занять із застосуванням геоінформаційних технологій. Обмін інформацією здійснюється за допомогою використання електронних інформаційних платформ (ресурсів) з метою створення ігрового навчального середовища в освітньому процесі.

На думку авторів [4; 5], головною рисою гейміфікації вважається ігровий дизайн. Ігровий дизайн дозволяє користувачам переосмислити візуальне середовище, тобто визначити подальші кроки своєї дії, розрахувати час, прийняти рішення та рішуче діяти разом зі штучно створеною спільнотою соціальних мереж.

Процес гейміфікації дозволяє користувачам проникнути освітнім процесом за допомогою елементів комп'ютерних ігор та соціальних мереж, сконцентрувати увагу здобувача освітніх послуг на реалізацію запланованого результату. Яскравим прикладом гейміфікації є ділова гра «Бумеранг», в основу якої закладені принципи організації та ведення спеціальної операції під час викрадення повітряних суден і звільнення заручників (рис. 1).

Розробники ділової гри [6] роблять припущення, що гейміфікація освітнього процесу в межах реалізації державної політики у сфері інформаційних технологій незабаром займе лідируючі позиції серед додаткових освітніх технологій у загальнодержавній системі середньої та вищої освіти. Науковці [7,8] відзначають, що закордонні університети застосовують практику активної форми роботи, зокрема і ігрофіковані види діяльності.

Однією з форм гейміфікації в навчанні здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти є віртуальні ділові ігри (з елементами ігрового геймплею), які застосовується в навчанні та спрямовуються на мотивацію користувачів (корпоративної спільноти) до розвитку навичок вивчення іноземної мови, програмування, а також мотивують до проведення спеціальних операцій (заходів) в межах вивчення навчальних дисциплін (спекурсів) та реалізації державної політики у сфері інформаційних технологій.

Досвід застосування віртуальних ігор показує, що бажання вчитись у здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти значно зростає. При відсутності мотивації навчання не буде ефективним, для підвищення мотивації необхідно орієнтуватись на виконання здобувачами освітніх послуг практичних навичок, тобто фахових компетентностей, наприклад:

- спроможність застосовувати на практиці форми, методи, способи бойового застосування оперативних підрозділів (бойових (тактичних) груп) СБ України в районі проведення спеціальних операцій (заходів) [6];

- спроможність вивчати оперативну обстановку та прогнозувати тенденції її розвитку, планувати й організувати на цій основі свою оперативно-службову діяльність на дорученій ділянці роботи з використанням сучасних форм і методів оперативно-розшукової діяльності [7];

- готовність до виконання військового обов'язку відповідно до Статутів Збройних Сил України та



Рис. 1. Проведення спеціальної операції «Бумеранг»

Положення про проходження військової служби військовослужбовцями СБ України;

– здатність організувати взаємодію та координацію діяльності оперативних підрозділів (бойових (тактичних) груп) СБ України під час надання першої психологічної допомоги співробітникам, які перебувають під впливом стрес-факторів оперативно-тактичної обстановки [6].

Слід зазначити, що найбільш ґрунтовно засвоюється той матеріал, який був сприйнятий невимушено, без зусиль, коли здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти займаються цікавою освітньою діяльністю [6]. Однак використання віртуальних ігор є продуктивним і корисним тільки при правильній інтеграції їх в освітній процес. У разі перебільшення їхньої значимості освітній процес може бути зведений до ігрових завдань, позбавлених загальної мети [2].

Сьогодні науковці спільно з дизайнерами комп'ютерних ігор розробляють візуалізовані моделі навчання і модульні програми на базі віртуальних ігор. Ігрові модулі відіграють роль систематизованого способу освоєння навчального матеріалу, який дозволяє закріпити практичні навички здобувачам освітніх послуг та краще опанувати навчальну дисципліну (спецкурс).

Отже, можна зробити висновок, що використання гейміфікації в освітньому дискурсі має безсумнівні переваги, наприклад, підвищення мотивації та залучення в освітній процес здобувачів освітніх послуг, що сприяє зміни моделі взаємовідносин між науково-педагогічним складом та здобувачами вищої освіти в бік наставництва та допомоги.

Відповідно до вимог освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми та результатів

навчання здобувачі освітніх послуг повинні володіти такою спеціальною компетентністю: здатністю швидко і професійно оцінювати обстановку, приймати правильні юридично обґрунтовані рішення, злагоджено діяти під час виконання оперативно-службових (оперативно-бойових) завдань.

На думку авторів [6; 7], у науковій літературі та практичних рекомендаціях висловлюються й інші думки щодо обережності застосування гейміфікації та критеріїв її ефективності під час вивчення тактико-спеціальних дисциплін. Наприклад, зазначається, що активне використання бейджів і лідербордів на заняттях із здобувачами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти майже завжди сильно загострює конкуренцію. Так, дух боротьби буде спонукати здобувачів вищої освіти швидше і краще виконати завдання в зазначений термін, але якщо хтось із учасників отримує результат, дуже далекий від лідерів списку, то за певних установок може впасти духом і вирішити, що навчатися немає сенсу [8]. До того ж погоджені робочі програми навчальної дисципліни, які включають елементи гейміфікації, повинні містити в собі елементи (алгоритми) досягнення реальних фахових компетенцій, що здатні змінювати поведінку здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Підсумковий контроль здійснюється за накопичувальною бально-рейтинговою системою, основною метою якої є регулярне й комплексне оцінювання результатів навчальної діяльності та сформованості компетентностей здобувачів освітніх послуг, наприклад:

– здатність аналізувати, систематизувати, оцінювати, здобувати з різних джерел інформацію

щодо подій факторів в інтересах професійної діяльності [6];

– набуття гнучкого мислення, відкритість до застосування отриманих знань та компетентностей у широкому діапазоні виконання практичних знань оперативно-службової, оперативно-бойової діяльності [7].

Отже, високий технічний й інформаційний рівень сучасного суспільства, інтенсивний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій і педагогічних концепцій призвели до того, що в освітніх системах практично всіх розвинених країн на різних рівнях надання освітніх послуг використовуються можливості Інтернету і мультимедіа, які, в свою чергу, дозволяють організувати електронне навчання (рис. 2).

У рамках сучасної системи освіти електронне навчання сприймається як інновація, за основу якої взято дистанційні технології «ОНЛАЙН». Затребуваність нового формату навчання, з одного боку, пов'язана з тим, що він дозволяє забезпечити високий рівень доступності освіти, а з іншого – підвищити його якість. При цьому не йдеться про повний перехід до електронної форми навчання, оскільки для досягнення високих результатів вкрай важлива та є фронтальна складова навчання і «живе» спілкування.

Слід визнати, що широкий спектр можливостей організації електронного навчання відкривається завдяки розвитку відповідних напрямків штучного інтелекту, експертних систем, технологій і сервісів. Так, застосування технологій у сучасному освітньому процесі є ще однією з найперспективніших інновацій. Однак при впровадженні гейміфікації як сервісу при забезпеченні електронного навчання може виникати купа проблем, вирішити які відразу

не можливо. Пропонуємо виділити та розглянути кілька основних проблем, які частіше виникають при впровадженні ігрових механік [9].

По-перше, необхідно точно оцінити ступінь обмежень на використання ігрових елементів учасником освітнього процесу при їхньому впровадженні в процес навчання – занадто високий ступінь гейміфікації може повністю відвернути здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти від освітнього процесу і буде сприйматися як звичайна ділова гра[10].

По-друге, ігрові елементи не повинні бути присутніми у вигляді окремого модуля як у межах окремого спецкурсу, так і всієї системи в загалі. Вони повинні бути м'яко вбудовані в навчальний процес і мати чітко виражену спрямованість на досягнення основної мети навчання – отримання конкретних знань після закінчення кожного окремого спецкурсу.

По-третє, необхідно чітко продумати систему нараховування бонусів (наприклад, балів) за результатами виконання практичного завдання, причому важливо якимось чином прив'язати нараховані бонуси до чого-небудь конкретного, до того на що вони можуть бути витрачені (все залежить від розробника платформи і його можливостей). Крім того, нараховані бонуси не повинні бути численні, інакше втрачать для користувача цінність і інтерес. Таким чином, при впровадженні ігрових механік у процес навчання необхідно знайти правильні рішення до визначених проблем [8].

Отже, на будь-якому етапі навчання між освітньої платформою і учасником освітнього процесу повинен існувати зворотний зв'язок, за допомогою якого експертна система платформи не тільки оцінює динаміку засвоєння навчального матеріалу,

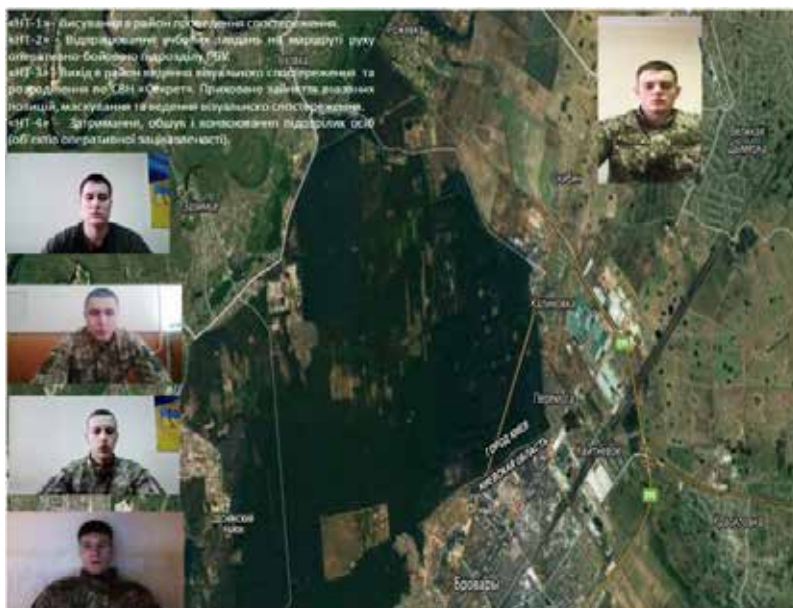


Рис. 2. Виконання оперативних заходів та обмін інформацією

а й приймає рішення про те, як будувати подальше навчання з метою коригування ходу навчального процесу. Такий зв'язок досягається за допомогою вбудованих механізмів контролю, таких як, наприклад, тестові завдання. З одного боку, регулярність контролю дає можливість експертній системі платформи своєчасно виявляти і виправляти помилки в судженнях учасника освітнього процесу (наприклад, шляхом відповідних підказок і пояснень), з іншого – належно перевіряти й оцінювати знання здобувачів вищої освіти, як стимул для подальшого оволодіння новим матеріалом, особливо якщо така перевірка проводиться в ігровій формі.

На думку авторів [6;7], на час виконання контрольних завдань здобувачами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти слід постійно доповнювати й удосконалювати фахові компетентності, формувати вміння і практичні навички. Крім того, контроль сприяє формуванню пізнавальних здібностей, систематизує наявні знання, виховує почуття відповідальності, сприяючи подальшому розвитку здобувачів освітніх послуг, стимулюючи їх до освітньої діяльності та опанування навчального матеріалу. Але, потрібно пам'ятати, що ефективність контролю освітнього процесу безпосередньо залежить від правильності його організації і здійснення.

При організації електронного навчання зворотний зв'язок зі здобувачами може здійснюватися викладачем і віддалено. Такий зв'язок може бути організованим на основі технологій у вигляді додаткового сервісу. Викладач може відповідати на запитання учасників освітнього процесу на спеціальному форумі спецкурсу або по електронній пошті. Крім того, окремі напрямки курсів можуть передбачати унікальні завдання, оцінити результати виконання яких може тільки викладач [11].

Очевидно, що побудова і забезпечення системи електронного навчання не обмежуються тільки перерахованими вище принципами, і, ймовірно, кращі освітні проекти майбутнього ще не існують і тільки будуть створені в найближчі роки на наших очах. Але при цьому зрозуміло, що впровадження інформаційного продукту, розробленого на основі зазначених принципів, у вищі спеціалізовані навчальні заклади дозволить побудувати процес навчання більш ефективно, а здобувачі освіти отримають можливість працювати з новими інформаційними технологіями [12]. Відповідно, це підніме освіту на якісно новий рівень і дозволить автоматизувати систему освітнього процесу.

Висновок. На підставі викладеного можна зробити висновок, що гейміфікація не повинна бути першорядною, а скоріш факультативною. Так, вона є доволі ефективною для наочного визнання досягнень здобувача першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Вважаємо, що гейміфікація не повинна відводити здобувача освітніх послуг вбік від запланованого результату – вона повинна допомагати досягти його. Часто використовуючи гейміфікацію, розробники захоплюються самою механікою гри, забуваючи про поставлені цілі навчального спецкурсу. Для запобігання такій ситуації важливо завжди пам'ятати, чого ми хочемо від здобувача освітніх послуг, який проходить спецкурс [12].

Додаючи ігрові елементи, необхідно відразу перевіряти, чи допомагають вони нашій аудиторії поліпшити розуміння та подальше застосування отриманої інформації. Нам потрібно усвідомити, що головна мета застосування гейміфікації – зміна поведінки людини або аудиторії загалом, тобто гейміфікація потрібна не для розваг, а для підвищення ефективності освітнього процесу в межах реалізації державної політики у сфері інформаційних технологій як якісно нової парадигми освітніх цінностей у секторі безпеки і оборони України.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гейміфікація – це...: Вікіпедія: веб сайт. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki>.
2. Що таке гейміфікація: веб сайт. URL: <http://delo.ua/lifestyle/chto-takoe-gejmifikacija-i-kak-ona-pomogaet-rasshevelit-sotrudni-202074>.
3. Мазелис А.Л. Геймификация в электронном обучении. Территория новых возможностей. 2013. № 3 (21). С. 139–142.
4. Никитин С. И. Геймификация, игрофикация, играизация в образовательном процессе. Молодой ученый. 2016. № 9. С. 1159–1162.
5. Пивнев Д.И. Роль игрофикации в образовании: опыт создания игрового модуля. Гуманитарная информатика. 2017. № 12. С. 43–46.
6. Базові принципи підготовки оперативних підрозділів Служби безпеки України: навчальний посібник: в 2 ч. I / І.В. Романов та інші; за ред. В.І. Строгого. Київ. Нац.академ.СБУ. 2017. 320 с.
7. Базові принципи підготовки оперативних підрозділів Служби безпеки України: навч. посіб.: в 2 ч. II / І.В. Романов та інші; за ред. В.І. Строгого. Київ. Нац.академ.СБУ. 2017. 176 с.
8. Це вам не іграшки: темна сторона гейміфікації: веб сайт. URL: <https://newtonew.com/discussions/gamification-dark-side>
9. Top Gamification Stats and Facts For 2015 (Переклад Active Learning): веб сайт. URL: <http://www.talentlms.com/blog/gamification-survey-results>.
10. Games vs Game-based Learning vs Gamification: веб сайт. URL: <http://goo.gl/F0nf7W>.
11. Van Staalduinen J. P., de Freitas S. A Game-Based Learning Framework: Linking Game Design and Learning. Learning to play: exploring the future of education with video games, 2011. 53s.
12. Мотивация сотрудников: Почему в работе с людьми лучше не использовать геймификацию: веб сайт. URL: <https://vc.ru/p/gamification>.
13. Gartner Redefines Gamification: веб сайт. URL: <http://goo.gl/XaF6MA>.

РОЗВИТОК ЗМІСТУ ОСВІТИ НА БУКОВИНІ У КОНТЕКСТІ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

DEVELOPMENT OF THE CONTENT OF EDUCATION IN BUKOVINA IN THE CONTEXT OF HISTORICAL AND PEDAGOGICAL RESEARCH SECOND HALF OF THE XX – BEGINNING OF THE XXI CENTURY

У статті здійснюється спроба узагальнення проблем розвитку змісту освіти на Буковині у дослідженнях науковців кінця ХХ – початку ХХІ століття. Аналіз досліджень показав, що вони доволі схожі у структурно-змістовому відношенні, відтак найбільш прийнятливий для аналізу регіональних систем освіти. Виявлено прогалину у вивченні розвитку змісту освіти на Буковині за міжвоєнного періоду, коли в країні знищили українське шкільництво й усі освітні заклади функціонували на основі державних навчальних планів. Матеріали проведеного історіографічного дослідження дають системне уявлення про рівень знань з історії розвитку освіти, теорії та практики навчання на Буковині. Це уможливило визначення тенденцій розвитку педагогічної науки.

Адже системний ретроспективний погляд необхідний для з'ясування досягнень минулого, збереження й примноження напрацювань, попередження помилок і визначення перспектив поступу. За таких умов зростають інтерес і потреба систематизації та конструктивно-критичного переосмислення нагромаджених педагогічною наукою знань з розвитку освіти, шкільництва, теорії та практики навчання.

Нами розкрито наукову інтерпретацію еволюції теоретичних основ змісту освіти, операційно-діяльнісного компоненту (у вивченні якого значний поступ науковців припадає на другу половину ХІХ – 30-х рр. ХХ ст.) та науково-методичного забезпечення процесу навчання на Буковині у дослідженнях означеного періоду. У такому контексті відбувається перехід від фрагментарного до системного вивчення педагогічної та професійної освіти на Буковині. В історіографічному контексті розкриваються особливості організації навчально-пізнавальної діяльності учнів різних типів освітніх закладів, дидактико-методичні аспекти підвищення кваліфікації вчителів тощо, про що свідчить аналіз принципів, методів, форм, прийомів організації освітнього процесу та методики викладання основних дисциплін у загальноосвітніх і професійно-педагогічних закладах Буковини переважно ХІХ – першої половини ХХ ст.

Ключові слова: Буковина, зміст освіти, дослідження, шкільництво, еволюція, принципи, методи, форми і засоби навчання.

The article attempts to generalize the problems of the development of the content of education in Bukovina in the researches of scientists of the late XX – early XXI centuries. The analysis of the studies showed that they are quite similar in terms of structure and content, so they are most suitable for the analysis of regional education systems. A gap has been identified in the study of the development of the content of education in Bukovina during the interwar period, when Ukrainian schooling was destroyed in the region and all educational institutions functioned on the basis of state curricula. The materials of the conducted historiographic research provide a systematic idea of the level of knowledge on the history of education development, theory and practice of education in Bukovina. This makes it possible to determine the trends in the development of pedagogical science.

After all, a systematic retrospective view is necessary for clarifying the achievements of the past, preserving and multiplying achievements, preventing mistakes and determining prospects for progress. Under such conditions, the interest and need for systematization and constructive-critical rethinking of the knowledge accumulated by pedagogical science on the development of education, schooling, theory and practice of education are growing.

We have revealed scientific interpretations of the evolution of the theoretical foundations of the content of education, the operational and activity component (in the study of which a significant progress of scientists falls on the second half of the XIX – 30s of the XXth century) and the scientific and methodological support of the education process in Bukovina in the studies of the specified period. In this context, there is a transition from a fragmentary to a systematic study of pedagogical and professional education in Bukovina. In the historiographical context, the peculiarities of the organization of educational and cognitive activities of students of various types of educational institutions, didactic and methodological aspects of teacher training, etc., are revealed, as evidenced by the analysis of principles, methods, forms, methods of organizing the educational process and teaching methods of the main disciplines in general education and professional-pedagogical institutions of Bukovina mainly in the XIX and first half of the XX century.

Key words: Bukovyna, the content of education, research, school education, evolution, principles, methods, forms and means of education.

УДК 37.011.33

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.3>

Стражнікова І.В.,

докт. пед. наук,
професор кафедри педагогіки
та освітнього менеджменту імені
Богдана Ступарика
Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Один із шляхів відродження системи освіти в Україні, важливе підґрунтя забезпечення соціальної рівноваги в нашій країні та демонстрації позиції України у світовому конгломераті як незалежної держави є національна спрямованість освіти в Україні, суть якої - в органічному поєднанні

з національною історією, народними традиціями, у збереженні та збагаченні української культури, визнанні освіти важливим інструментом розвитку і гармонізації суспільних відносин, актуалізації питання історії світового українства.

Зазначене спонукає до поглибленого вивчення й осмислення здобутків у педагогічній теорії та

практиці різних регіонах сучасної України і в різні історичні періоди. Тому для більш достовірного і повною прочитання історії вітчизняної педагогіки, врахування особливостей її розвитку актуальними є такі історико-педагогічні дослідження, які присвячені вивченню розвитку регіональних проблем освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Так, розвитку шкільництва на Півдні України, в Криму присвячені дослідження А. Аблятипова, В. Боброва, в Північно-Східній Україні – В. Бугрія, в Центральній і Східній Україні (І. Важинський, В. Ворожби), на Київщині (Л. Березівська), в Лівобережній Україні (С. Дмитренко) тощо. Предметом дослідження значної частини робіт історико-педагогічного спрямування було шкільництво західноукраїнських земель, зокрема на Буковині (Л. Кобилянська, В. Мужичок, Д. Пенішкевич та ін.), Закарпатті (М. Баяновська, О. Бенза, Л. Маляр, І. Небесник, М. Петрус, В. Росул, О. Фізеші, О. Яцина) тощо. Однак найбільш повно представлені в історико-педагогічних дослідженнях різні аспекти розвитку теорії і практики навчання у шкільництві Галичини (І. Андрухів, М. Барна, Г. Білавич, С. Вдович, О. Велемець, Р. Волянчук, Л. Геник, Д. Герцюк, Л. Дерев'яна, Т. Завгородня, Р. Зозуляк, Ю. Поточний (Польща), Н. Сабат, М. Чепіль, О. Штурмак та ін.).

Мета статті. Історіографічний аналіз досліджень з розвитку змісту освіти на Буковині другої половини ХХ – початку ХХІ ст. задля виявлення здобутків/прогалин та врахування їх в реформуванні сучасної системи освіти, вдосконаленні регіональних історико-педагогічних студій.

Виклад основного матеріалу. Поняття «зміст освіти» є предметом тривалого наукового дискурсу, що відповідним чином вплинуло на характер історико-педагогічних досліджень. Освітня система і освітня політика - це складні, багатовимірні феномени, що утруднює їх безпосереднє вивчення та особливо аналіз наукового доробку про них.

Для розв'язання цих завдань нами використовувався розроблений В. Курилом [5] критеріально-комплексний підхід до аналізу розвитку систем освіти регіону. Він передбачає врахування таких ознак і властивостей: а) доступність освіти; б) демократичність системи освіти (вплив громадськості на її розвиток); в) особливості цілей закладів освіти регіону та зміст їх навчально-виховного процесу; г) науковість освіти та її зв'язок з національною культурою; ґ) рівень і характер ідеологічної спрямованості освіти; д) пануючі засоби педагогічної комунікації; е) характер функцій педагога і учня в системі освіти; є) кадрове і матеріальне забезпечення освіти та управління нею тощо. При цьому, зауважимо, що, такі критерії, по-перше, найбільш прийнятливі для аналізу регіональних систем освіти у ХХ-ХХІ ст., стосовно ХІХ ст. вони

доволі відносні, а щодо більш ранніх періодів майже втрачають сенс. По-друге, використовуємо їх не для безпосереднього аналізу, а з огляду на те, як ті чи інші ознаки й характеристики представлені у літературі при висвітленні розвитку освітніх систем.

Проблеми розвитку змісту освіти на Буковині знайшли висвітлення у доробку - О. Пенішкевич, Л. Кобилянської і І. Петрюк. Ці дослідження доволі схожі у структурно-змістовому відношенні. Так, кандидатські роботи Л. Кобилянської й І. Петрюк, присвячені розвитку, відповідно, українських народних шкіл [4] та загальної середньої освіти [11] на Буковині наприкінці ХVІІІ – на початку ХІХ ст., а ґрунтовні монографічні роботи О. Пенішкевич [8; 10] - становищу українського шкільництва в краї у зазначений період. Динаміку змін у змісті освіти, характері навчальних планів, кількості предметів і годин, що відводилися на їхнє вивчення дослідниці розкривають у розрізі функціонування одно-, дво-, чотири-п'яти та шести-класних шкіл. Їх аналіз показав, що зміст початкової освіти в краї еволюціонував у напрямках фундаменталізації, гуманітаризації й секуляризації. Були визначені притаманні цьому процесу риси: спрямованість навчальних планів на засвоєння дітьми елементарного письма, читання, рахунку; тенденції щодо розширення загальної культури й освіченості особистості засобами шкільної науки, прищеплення їй необхідних для життя практичних навичок.

У розрізі розробленої періодизації процесу створення й удосконалення навчальних планів для середньої школи Буковини (періоди: релігійно-латинський – ХVІІІ ст.; гуманістично-релігійний - перша половина ХІХ ст.; багатопрофільний - друга половина ХІХ – початок ХХ ст.) О. Пенішкевич та І. Петрюк показали особливості його реалізації у різних типах освітніх закладів – класичних і реальних гімназіях, жіночих ліцеях, школах тощо. На цій основі були визначені характерні риси еволюції структури навчальних планів (посилення крайового і шкільного компонентів); особливі й загальні тенденції, зокрема щодо всебічної освіти молоді, підвищення уваги до предметів, які сприяли фізичному й естетичному вихованню. Цікавим і новаторським видається порівняння динаміки становлення навчальних планів закладів середньої освіти та початкових шкіл, позаяк еволюція останніх не мала чітко визначених періодів, тож вона відбувалася поступово через внутрішню структуризацію у напрямі збільшення кількості й ускладнення навчальних предметів. При визначенні концепції розробки навчальних планів показано, що вони формувалися під впливом соціокультурних потреб, наукових і психолого-педагогічних теорій, що зумовлювало зміни у поділі годин на гуманітарний, природничо-математичний і прикладний цикли.

Доробок вчених Буковини вигідно вирізняє полікультурний підхід до проблеми, який не обмежується аналізом змісту освітнього процесу в українських закладах, а охоплює весь різнонаціональний освітній простір. При цьому залишається прогалина у вивченні розвитку змісту освіти на Буковині за міжвоєнного періоду, коли в краї знищили українське шкільництво й усі освітні заклади функціонували на основі державних навчальних планів.

Складну трансформацію історичної освіти за доби державної незалежності через призму її розвитку у Чернівецькій області показав М. Бауер. Розкриваючи досягнення у викладанні історії, пов'язані з переходом від формаційного до цивілізаційного принципів викладу матеріалу, створенням нових навчальних програм для школи, виданням нових підручників, формуванням навчальних комплексів, зміною у кількості годин на викладання історії, автор порівнює ці аспекти з радянським періодом. Відтак показує як ці зміни позначилися на стані викладання історії в школах області, розкриває досвід роботи викладачів Чернівецького університету з надання вчителям організаційно-методичної допомоги [1].

Означені характеристики стосуються і регіональних студій про розвиток математичної освіти. Показовою у цьому відношенні є докторська дисертація І. Житарюка про її становлення у XIX-XXI ст. на Буковині і Північній Бесарабії [2]. Проте цікавий задум відстежити поступ математичної освіти за австрійського, румунського, радянського, сучасного українського державно-політичних режимів не відзначається послідовністю реалізації. Автор доволі фрагментарно, поверхово відстежує еволюцію змісту викладання математичних дисциплін у ЗЗСО за вказаних періодів, при цьому лише констатує зміни, що відбувалися у їхніх навчальних планах і програмах, але не конкретизує цей процес модернізації. При цьому постійно гіперболізує формуюче значення цієї галузі освіти на кшталт «математична освіта – основа загальноосвітнього розвитку особистості» і т. ін. Між тим, усі реферовані праці заслуговують на окремий історіографічний аналіз, адже вони на регіональному рівні увиразнюють як здобутки, так і прогалини у вивченні змісту викладання різних дисциплін та спрямовують на удосконалення роботи в цьому напрямі.

Еволюцію змісту підготовки та підвищення кваліфікації вчителів народних і середніх шкіл Буковини у XIX – на початку XX ст. відображає сукупний доробок О. Пенішкевич [7; 8], Л. Кобилянської [4], І. Петрюк [11] та інших науковців регіону. Зважаючи на характер освітніх реалій, вони демонструють схожі підходи до вивчення цієї проблеми із дослідниками педагогічної освіти в Галичині. При цьому буковинськими науковцями показані спільні та особливі риси підготовки педагогів для початкових і середніх шкіл. Зокрема для роботи в середніх

навчальних закладах учителі проходили теоретичну (загальнонаукову, профільну, педагогічну) та практичну підготовку, що передбачала оволодіння навичками викладацької діяльності під час річного стажування в школі. Репрезентація у монографічних і дисертаційних працях текстів навчальних планів та їх усебічний аналіз дозволяє детально відстежувати модернізацію змісту педагогічної освіти відповідно до чергових суспільних викликів. Детально висвітлена проблема підготовки педагогічних кадрів вищої кваліфікації у Чернівецькому університеті, тоді як така ж діяльність у Львівському університеті ще не представлена у системному вигляді.

Відзначимо і розлогу групу досліджень про розвиток історико-педагогічних ініціатив в другій половині XIX – 30-х рр. XX ст. Прикладом такого продуктивного підходу є робота В. Звоздецької [3] про освітньо-виховну роботу українських громадських організацій Буковини у другій половині XIX - 30-х роках XX ст. Синтезувавши діяльність півтора десятки просвітянських, жіночих, молодіжних, учительських, релігійних й інших інституцій з утвердження української національної школи, дослідниця показала, що одним із головних напрямів розв'язання цього завдання стало забезпечення національного компоненту змісту освіти у патронуваних ними закладах. Це проявилось через посилення українознавчого і «культурно-краєзнавчого» компонентів у викладання навчальних дисциплін та його поєднанні з національно-орієнтованою позашкільною й просвітянською діяльністю.

На основі ретельного аналізу архівних матеріалів Л. Кобилянська [4] розкриває розвиток організаційно-методичних принципів та методів, форм і засобів навчання в початковій школі Буковини у 70-х рр. XVIII – на початку XX ст. Відтворюючи образ облаштування класних кімнат – від дошки і лавок до шкільного приладдя (крейда, чорнило, папір, зошити з каліграфії тощо), дослідниця показала, що офіційні вимоги відносно їхнього забезпечення навчальними засобами ніколи не витримувалися. Вона встановила, що для організації навчального процесу в українських народних школах була характерна т.зв. концентрація (викладання основних предметів одним учителем), а його визначальними рисами стали відсутність єдиної методики викладання, що поглиблювало індивідуалізацію навчання та відмежування від т.зв. наукової освіти, що сприяло реалізації принципу єдності освіти, виховання й розвитку. Виходячи з ретельного аналізу характеру і послідовності подачі навчального матеріалу, дослідниця намагалася визначити ефективність застосування певних методів, форм та особливо засобів навчання для учнів різних класів та успіхи і прогалини у засвоєнні різних освітніх компонентів.

Інші підходи та змістові характеристики науково-методичних засад навчального процесу

в народних школах Буковини за вказаного періоду показані у доробку О. Пенішкевич [8; 10]. Вона здійснила предметний огляд напрацювань знаних педагогів краю, зокрема М. Гаврищука і С. Канюка про принципи навчання та головні елементи уроку, С. Миропольського і О. Поповича - про методичні засади навчання дітей письму і читанню, а також здійснила його критично-конструктивний аналіз з позицій сучасної дидактики. Здійснюючи комплексний аналіз методів, форм, прийомів, засобів, що використовувалися при викладанні окремих дисциплін (арифметика, природописна історія, співи, ручна праця, гімнастика тощо), вчена розглядає їх через призму реалізації ідей та досвіду зарубіжної реформаторської і національної педагогіки.

О. Пенішкевич розкрила методичні особливості викладання окремих, зокрема мовних циклів навчальних дисциплін [8], показала, що вільному спілкуванню учнів німецькою мовою під керівництвом учителя передувало вивчення граматики, а пояснення нових слів завжди супроводжувалося використанням наочності. Вивчення французької мови розпочиналося із засвоєння фонетики, читання і перекладу уривків, написання диктантів, заучування віршів і прозових уривків. Опанування обов'язкового курсу англійської мови цілком логічно розпочинали з елементарної граматики, вивчення правил побудови речень, перекладу текстів та їх читання. Вартісним і новаторським у доробку вченої вважаємо показ наступності у методиці викладання основних дисциплін у початковій та середній школі. Це досягалося завдяки реалізації принципів концентричності, системності, послідовності у навчанні: від простого до складного, від нижчого до вищого, від попереднього до наступного.

Цікаві думки з досліджуваної проблематики, які спонукають до проведення аналогії з доробком С. Вдович, представлені у праці І. Петрюк [11]. Автор показала, що у першій половині XIX ст. закладам загальної середньої освіти Буковини нав'язали догматичні підходи навчання: методичні вказівки органів шкільної влади подавали вчителям готові зразки подачі матеріалу і перевірки знань. Це призводило до схематизації викладання, штовхало їх до формалізму, а учнів привчало до механічного «зазубрювання». Утім, за наступних десятиліть з поширенням практичних і наочних методів навчання (лабораторні роботи, досліді, спостереження, моделювання) професори реальних шкіл і гімназій одержали свободу вибору методів та засобів навчання.

Сучасна історико-педагогічна наука значно просунулася у вивченні операційно-діяльнісного компонента розвитку педагогічної освіти у XIX – 30-х рр. XX ст. Найкраще досліджена проблема підготовки учительських кадрів на Буковині та в Галичині.

Окремі організаційно-методичні аспекти підготовки вчителів для початкової і середньої школи Буковини розкриваються у працях Л. Кобилянської [4], О. Пенішкевич [8-10], І. Петрюк [11]. Зокрема О. Пенішкевич показала, що за австрійського періоду у Чернівецькій учительській гімназії та Чернівецькому університеті панували догматичні, консервативні методи і форми навчання, викладчі додержувалися чітко визначених схем уроків і лекцій, уся методика викладання будувалася за суворими, безапеляційними правилами. Така ж ситуація панувала у системі підвищення кваліфікації вчителів, де поряд з курсовою підготовкою, як і в Галичині, важливе місце займала самоосвіта, автор узагальнює методичні поради видатних педагогів краю щодо її удосконалення [7].

Аналіз історико-педагогічних, мистецтвознавчих, історичних досліджень про розвиток мистецької освіти на західноукраїнських землях у XIX – 30-х рр. XX ст. показав, що лише окремі автори глибоко і предметно вивчали операційно-діяльнісний компонент процесу навчання. В якості прикладу відзначимо роботу Я. Мельничук, яка відзначається системним підходом до висвітлення організаційних засад, методів, форм навчання музики у народних, середніх загальноосвітніх та музично-професійних школах Буковини наприкінці XVIII - на початку XX ст. [6]. Відстежуючи їхню еволюцію у контексті впливів європейської та вітчизняної педагогічної науки і музичного мистецтва, автор виявила й схарактеризувала методи навчання співу в народних школах краю: синтетичний (використання нотної грамоти), аналітичний (спів на слух почуті мелодії), цифровий (визначення висоти і довжини ноти за допомогою цифр). Головна особливість організації хорових занять у середніх навчальних закладах, на думку вченої, полягала у застосуванні диференційованого підходу: для кожної групи підбиралася відповідна система навчальних завдань, вправ, що забезпечували удосконалення хорової майстерності учнів. Докладно з'ясована тенденція до оновлення на межі XIX-XX ст. форм музичної освіти шляхом організації театральних вистав, виступів хорових учнівських колективів на шкільних святах і недільних богослужіннях, використання співу під час прогулянок, ігор, проведення музично-декламаторських вечорів тощо.

Прозоре уявлення про науково-методичне та організаційно-педагогічне забезпечення освітнього процесу в народних школах Буковини у XIX – на початку XX ст. дають напрацювання О. Пенішкевич. Виходячи з аналізу праць відомих педагогів І. Бордейного, О. Вільмана, М. Гаврищука, М. Кордуби, О. Поповича, вона схарактеризувала установлену практику викладання одним учителем усіх предметів, що забезпечувало його наступність і зв'язок між різними дисциплінами, але негативно

позначалося на рівні опанування учнями кожної з них. Щоб нейтралізувати таке становище вчителям необхідна була методична допомога, яку, як з'ясувала дослідниця, надавали публікації у періодичних виданнях. Вже на межі століть в освітній періодиці порушувалися питання про елементи педагогічної техніки вчителя (поставка, вираз обличчя, вдача, настрій, чистота мови, зовнішній вигляд). Було виявлено й чимало інших корисних для сьогодення підходів і порад до ведення уроків, які будувалися на засадах гуманізму та сприяли підвищенню його ефективності [8, С. 108-132].

Проаналізувавши тогочасні посібники із загальної методики та з часткових методик викладання в середній школі, О. Пенішкевич доводить, що багато сучасних дидактичних ідей також сягають коріннями XVIII-XIX ст. Ця позиція деталізується через розкриття особливостей викладання предметів гуманітарного (іноземні мови, пропедевтика філософії, історія, ін.) та природничо-математичного (арифметика, геометрія, ботаніка, зоологія, мінералогія, фізика, хімія, географія) циклів. Вчена наголошує, що методичні засади їх вивчення у теорії і практиці середніх шкіл Буковини мали виразну розвиваючу і практичну спрямованість, а сам процес навчання мав забезпечувати зв'язок навчального матеріалу з життям та потребами майбутньої суспільної діяльності. При цьому, визнається, що у той час ще не була сформульована ідея випереджального навчання щодо рівня розвитку дитини, а школа ще не мала цілісної концепції її розумового розвитку [8, С. 133-154].

Висновки. Таким чином, проведене дослідження актуалізує розв'язання широкого комплексу проблем - подальшого розвитку історіографії педагогічної науки, ґрунтовної розробки її методологічних засад, понятійно-категоріального апарату, операційного інструментарію. Предметом спеціального історіографічного аналізу може стати науковий доробок з історії розвитку освіти, теорії та практики навчання на певних етапах, різних територіально-регіональних рівнях. Назріла потреба узагальнення творчих напрацювань вітчизняних науковців, що стосуються становлення й функціонування окремих структурних компонентів національної системи освіти (початкової, середньої, вищої, а також педагогічної, жіночої, мистецької тощо).

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бауер М. Стан і перспективи розвитку історичної освіти у національній школі. *Українська історична наука на порозі XXI століття: матер. Міжнар. наук. конгресу*, (Чернівці, 16-18 травня 2000 р.). / відп. ред. Л. Винар, Ю. Макар. Чернівці: Рута, 2001. Т. 1. С. 29-34.
2. Житарюк І. В. Математична освіта і наука Буковини та Північної Бесарабії у міжвоєнний період (1918-1940 рр.): *монографія*. Чернівці: Прут, 2010. 392 с.
3. Звоздецька В. Г. Освітньо-виховна та просвітницька діяльність українських громадських організацій Буковини (друга половина XIX – 30-ті роки XX ст.): *автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01*. Хмельницький, 2012. 20 с.
4. Кобилянська Л. І. Становлення і розвиток українських народних шкіл на Буковині (70-ті рр. XVIII – початок XX століття): *автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01*. Івано-Франківськ, 1998. 17 с.
5. Курило В. С. Критеріально-комплексний підхід до аналізу процесу розвитку освіти і педагогічної думки регіону. *Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія* / авт. кол.: Є. М. Хриков, О. В. Адаменко, В. С. Курило та ін.; за заг. ред. В. С. Курила, Є. М. Хрикова. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2003. С. 209-225.
6. Мельничук Я. М. (Вишпінська) Становлення та розвиток музичної освіти на Буковині (кінець XVIII – початок XX століття): *дис... канд. пед. наук: 13.00.01*. Чернівці, 2009. 303 с.
7. Пенішкевич О. Підвищення кваліфікації підготовки кадрів на Буковині в кінці XIX – на початку XX століття. *Науковий вісник Чернівецького ун-ту: зб. наук. пр.* Вип. 122: Педагогіка і психологія. Чернівці: Рута, 2005. С. 111-120.
8. Пенішкевич О. І. Розвиток українського шкільництва на Буковині (XVIII – початок XX ст.). Чернівці: Рута, 2002. 520 с.
9. Пенішкевич Д. І., Тимчук Л. І., Ковальчук І. В. Чернівецький університет як центр підготовки кадрів на Буковині. *Матер. доп. міжн. наук.-практ. конф. «Університетська педагогічна освіта як шлях гуманізації суспільства»*. Київ, 1999. - С. 219-223.
10. Пенішкевич О. І. Зміст і методичне забезпечення шкільної освіти на Буковині (XVIII – початок XX століття): *навч. посіб.* Чернівці: ЧНУ імені Юрія Федьковича, 2001. 220 с.
11. Петрюк І. М. Становлення і розвиток загальної середньої освіти на Буковині (кінець XVIII – початок XX ст.): *автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01*. Івано-Франківськ, 1998. 17 с.

ІСТОРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ВИНИКНЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ПОНЯТТЯ «МЕДІЙНА ТА ІНФОРМАЦІЙНА ГРАМОТНІСТЬ»

HISTORICAL REASONS FOR APPEARANCE AND DEVELOPMENT OF THE TERM “MEDIA AND INFORMATIONAL LITERACY”

Стаття присвячена дослідженню історичних передумов, що спричинили формування поняття «медійна грамотність». Це поняття, розширене у сучасному глобалізованому світі до терміну «медійна та інформаційна грамотність», має багато різноманітних визначень та трактувань, які множились із розвитком інформаційних технологій. Звичайно, аналіз будь-якої інформації, що її розповсюджували в минулому та поширюють сьогодні будь-якими методами і засобами, повинен був призвести до висновків про необхідність навчання навичок цього аналізу. Потреба в аналізі інформації повстала одночасно із появою друкарського пресу, але в зв'язку із малою кількістю друкованої продукції її не можна було вважати засобом масової інформації. Наприкінці XIX століття медійне середовище створювали усе ще лише газети, а їхній зміст не викликав упереджень чи побоювань через наявність цензури та відсутність елементарної грамотності у більшості населення. Аналіз літературних джерел показав, що в період виникнення кіно, яке значно розширило можливості розповсюдження інформації, виникли й перші спроби проаналізувати вплив кінофільмів на глядачів та навчити глядачів аналізувати інформацію на екрані. Надалі повстала низка концепцій медійної грамотності та комунікаційних моделей, які розвивалися паралельно із розвитком технологій. Медійне середовище стало об'єктом досліджень, і думки про природу впливу медійного простору на споживачів розділилися. Частина вчених вважала, що цей вплив був руйнівним, інші стверджували, що медійний простір мав бути навчальним та спонукати споживачів до критичного аналізу отриманої інформації. Отже, дослідження історії медійного простору та необхідності медійної грамотності як його наслідку є надзвичайно актуальним та потрібним для втілення дисципліни «медійна грамотність» у навчальні програми сучасних ЗВО.

Ключові слова: медійний простір, медійна грамотність, медійна екологія, комунікаційні моделі, вплив медійного середовища, ретроспектива.

The paper is devoted to the investigations of historical prerequisites, which caused forming the “media literacy” notion. This term developed in the modern globalized world to the term “media and informational literacy” has many different definitions and descriptions, their number being multiplied with the development of information technologies. It is obvious that the analysis of any information spread in the past and being distributed nowadays by any means and facilities had to inspire the conclusions that the training of such skills is necessary. The need to analyze the information occurred together with the invention of a printing press, but due to small amounts of printed products it could not be considered to be mass media. Even at the end of 19th century media environment consisted mainly of newspapers, and their content did not initiate bias or prejudice due to the presence of censorship and scarcity of literacy. The analysis of literature sources showed that at the time of film nascency, which considerably widened the possibilities of distributing information, the first attempts of considering the influence of films on the audience and teaching them how to analyze the messages on the screen. Then, a number of communication models were created, occurring with the technology development. Media environment became the object of investigations, and the opinions on the nature of the effect of media environment on its consumers differed. Some scholars thought it to be destructive, others claimed that media space should be teaching and made consumers analyze critically the information obtained. Therefore, the investigations of the history of media environment and the necessity of media literacy as its effect are topical and essential for the introduction of the discipline “media literacy” into curricula of modern universities.

Key words: media environment, media literacy, communication models, media ecology, effect of media environment, retrospective review.

УДК 378.1:004.77
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.4>

Фучила О.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри іноземних мов
Національного університету
«Львівська політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді. Медійна грамотність – нова галузь знань сучасного світу – це, з одного боку, символічне вміння, а з другого – цілком прагматичне. Воно містить в собі як розуміння мов спілкування, так і практику їхнього використання, що передбачає щонайменше дві дисципліни: семіотику та прагматичні медіа, які в свою чергу, можна узагальнити до поняття теорії комунікацій.

Медійна грамотність, критична медійна грамотність, медійна та інформаційна грамотність, цифрова та медійна грамотність, кіно-грамотність, екранна грамотність тощо – всі ці теми, або ж терміни, базуються на розумінні того

факту, що медійно-розвинуті суспільства потребують медійно-освічених громадян. Термін «грамотність» нерідко вживають як синонім слова «освіта» – медійна освіта, освіта медійної грамотності, кіно-освіта тощо. Але хоча з часом ці поняття злилися у термін «медійна та інформаційна грамотність» (далі – МІГ), в науковій літературі усе ще можна зустріти різноманіття авторських термінів та понять.

Однак, до сучасного розуміння важливості та необхідності знань про структуру та суть медійного простору людство йшло близько ста років, паралельно із розвитком технологій, розширенням доступності та формуванням сучасної аудиторії,

тобто спільноти споживачів медійного простору. Пізнання процесу цього історичного розвитку має допомогти усвідомленню сучасного стану медійних засобів, а також усвідомити необхідність розвитку медійної грамотності у нашій країні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження виникнення та розвитку медійної грамотності та, відповідно, медійної освіти, проводили вчені різних країн світу, оскільки ця тема є глобальною, та проблеми розуміння медійного простору та його природи турбують представників наукових спільнот усіх країн світу. Зокрема, такі організації як ЮНЕСКО, а також науковці Д. Бакінгем, Г. Бергер, С. Булфін, Р. Гобс, А. Грізл, С. Гудмен, У. Карлссон, Ф. Нахсер, І. Снайдер, А. Шріффіні тощо, та українські науковці Н. Войтко, Г. Онкович, В. Робак, І. Сахневич та інші досліджували роль медійної грамотності у формуванні сучасного кібер-суспільства та методів та способів її втілення у освітній процес. Однак, для повноцінного і успішного використання досвіду інших країн потрібно знати також, як виникали різні теорії щодо медійних засобів та їхнього впливу на людей, а також як історія розвитку медійних засобів співпадала та впливала на розвиток тенденцій медійної освіти.

Мета статті. Виявити історичні передумови виникнення та розвитку медійної грамотності та їхній вплив на формування сучасних поглядів на медійну освіту паралельно із розвитком технічних засобів медіа-простору.

Виклад основного матеріалу. До 2004 р. ЮНЕСКО визначала грамотність як «здатність ідентифікувати, розуміти, інтерпретувати, створювати, повідомляти та обчислювати, використовуючи письмові та друковані (та візуальні) матеріали, що асоціюються із різноманітними контекстами. Грамотність включає континуум навчання для надання можливості особам досягати їхні цілі, розвивати їхні знання та потенціал та повною мірою брати участь в діяльності суспільства» [10, с. 13]. ЮНЕСКО також підкреслює мету універсальної грамотності під гаслом «Грамотність як свобода», вбачаючи в ній відповідь на «останні економічні, політичні та соціальні перетворення, включаючи глобалізацію, та зростання рівня інформаційних та комунікаційних технологій, визнаючи в той же час, що існує багато видів практичного застосування грамотності вбудованої в різні культурні процеси, особистісні обставини та колективні структури» [10, с. 6).

Існує декілька причин для того, щоб подивитись в минуле. В минулому є багато того, що може підсилювати та керувати поточною та майбутньою роботою у галузі медійної грамотності. Ретроспектива може запропонувати нові перспективи та краще розуміння розвитку та розробок ЗМІ, в технологіях та в навчанні і освіті, а також

різноманітність розвитку соціальних змін. Що важливо, це допомагає людині зрозуміти, як політичні, економічні, соціальні, культурні та технічні контексти взаємодіяли із різними науковими школами, як це відобразилося на значеннях, приписаних до концепцій у різні періоди – та чому технічні інновації запустили механізм такого потужного впливу. Таким чином, обізнаність із минулими розробками забезпечує основу для обмірковування сучасних концепцій медійної та інформаційної грамотності (МІГ) та того, якою вона буде через певний проміжок часу [3, 4].

Вплив медійних засобів на їхніх користувачів – громадян – обговорювали постійно на протязі століть, та декілька теорій виникло з цього приводу. Грецький філософ Платон був одним із перших, хто обговорював різницю між правдивою та хибною риторикою, перше базуючи на діалектиці (обмін протилежними думками), натомість останнє – вважаючи суб'єктивними стратегічними вправами, розробленими, щоб переконати опонента. З появою лібералізму в XVII столітті про медійні засоби того часу почали дискутувати, концентруючись на балансі між повагою до прав особистості та вкладом інформаційних засобів до позитивного соціального розвитку. В 1644 р. в Аеропагітіці, доповіді, проголошеній перед Парламентом Англії, Джон Мільтон із запалом пропагував свободу неліцензованого друку.

Навчання, аргументував Мільтон, було шляхом до свободи висловлювань і громадянського духу та участі у громадському житті. Він також висловив упевненість, що читання «поганих» текстів не зіпсує читача, але надасть йому здатність розрізнити правду та брехню, добро та зло, – точка зору, що набуде нового змісту у майбутньому, коли медійні засоби перетворяться на засоби масової інформації. Надалі, розвиток друкарських технологій, поширення грамотності та збільшення вільного часу в широких верствах населення призвели до фундаментальних зсувів у історії сучасних медійних засобів. Без сумніву, ЗМІ відкрили нові перспективи для публічних дискусій про умови, в яких ЗМІ працюють, та роль, яку вони відіграють у суспільстві. Такий самий процес відбувся знову у відповідь на появу цифрових технологій та штучного інтелекту [7].

З'явилися нові питання та дилеми. Вони є одночасно темами для дискусії та об'єктами дослідження. У сфері наукових досліджень, вивчення медійних засобів охопило певні дисципліни. З часом вони еволюціонували у повноцінні напрямки навчання. Потребу у медійно-грамотних громадянах відкрито висловили у 20-х та 30-х роках у медійному просторі, що складався на той час із газет, журналів, радіо, книг та кіно. Віра у те, що ЗМІ суттєво впливають на широку публіку, була надзвичайно сильною, вона базувалася на

тодішніх соціальних психологічних теоріях, кожна з яких розвивалася у власному соціальному контексті, і кожна з яких мала власну оцінку медійної грамотності як концепції, як сфери знань та як педагогічного виклику [9].

У грубому наближенні, можна виділити чотири комунікаційні моделі [5, 8]. Перша з них – «магічна куля» – була відображенням біхейвіоризму: прямий стимул – пряма реакція. Люди вразливі щодо впливу медійних засобів та меседжів та пасивні, тобто у фокусі – зміст медійних повідомлень, та основне питання: «Як медійні засоби впливають на людей?». Друга модель (1930/40 р.р.) – «використання та вдячність» – відповідала на питання «Чому та з якою метою люди користуються ЗМІ?». Вона висловлювала припущення, що аудиторія має владу над ЗМІ та їхнім споживанням, та відіграє активну роль у інтерпретації медійних повідомлень та інтеграції ЗМІ у своє життя. У фокусі цієї моделі – аудиторія (споживачі).

В 50-х роках ХХ століття виникла третя модель – «медійна екологія». Вона включала дослідження медійних середовищ: їхню структуру, зміст та вплив на споживачів. Вона намагалася з'ясувати, які ролі медійні засоби змушують грати споживачів, як ЗМІ структурують те, що подають споживачам, чому вони змушують споживача відчувати та діяти саме так, а не інакше. Вона сфокусувалася на ствердженні «Середовище – це повідомлення».

У 60-х роках ХХ століття повстала четверта модель – «культурні студії». Вона критично вивчала зв'язки між культурою, медійними засобами та суспільством. У фокусі цієї моделі з'явилися дослідження медійних засобів як організацій (інституцій), текстів та систем представлення, дослідження політичного, соціального та культурного впливу в щоденному житті та публічній сфері; представлення та реальність.

Не варто, однак, вважати, що ці різні поняття з'являлися по черзі, одне за одним. Межі їхнього прояву розмиті. Деякі з них існували декілька десятиріч, а пізніше розвинулись у нових напрямках, але історія медійного простору та медійної освіти розпочалась на переломі ХІХ століття, коли грамотність розповсюдилась, та газети та книги стали більш широко доступними. До 20-х років термін ЗМІ вже вживали в усьому світі. Радіомовлення та кіно невдовзі увійшли в це поняття та розширили його, та після 2 світової війни додали телебачення та відео. «Рухомі картини» та розповсюдження кіно спричинили потребу у новій освіті та нових дослідженнях. Першим поштовхом було захоплення світом кіно та його потенціалом, та фільм почали використовувати як допоміжний засіб у навчанні, в тому числі для розвитку критичного аналізу. У 1933 році була опублікована праця «Кіно та молодь: як захоплюватись рухомими

картинами. Посібник з критики рухомих картин», що її приготували для учнів вищої школи [2].

Автором праці був Едгар Дейл, американський освітянин, якого вважали дуже прогресивним за його ідеї про навчання через досвід та відчуття. За нею у 30-ті роки з'явилися численні публікації та навчальні матеріали з кіно-освіти. В той момент важливість навчання критичному аналізу новин та реклами у газетах, журналах та радіо – часто у контексті пропаганди – була визнана у зв'язку з іноваційними дослідженнями медійних засобів та формуванню громадської думки. Підручники та матеріал для такої освіти також було створено. «Ці уроки допомогли учням ідентифікувати методи навчання та заохочували їх аналізувати власну упередженість» [6].

У Великій Британії реакція була дещо іншою. Так званий «Звіт Спенса» 1938 р. стосовно початкової освіти критикував мелійні засоби як «руйнівний вплив», порівнюючи його до зараження. Він стверджував, що необхідно застосовувати «щеплення» проти такого зараження. Отже, освіта мала би переконати людей в тому, що популярна (масова) культура була по суті своєю деструктивною, тобто, – загрозою для високої культури. Медійна освіта в аудиторії повинна була стати «захистом від шкоди» [1, с. 4]. Навчальні програми, зосереджені на супротиві медійному впливу, переважали протягом 50-х років ХХ століття. Цей рух знайшов підтримку у більшості країн; в деяких він триває і дотепер.

Світ пережив відчутні зміни після Другої Світової війни. Боротьба колишніх колоній за незалежність та Холодна Війна переважали у 50-х та 60-х роках ХХ століття, тоді як західні економіки переживали історичний бум. Віра в силу технології та політична інженерія були віртуально безсумнівні. 70-ті роки, однак, пережили широку критику «системи», експерименти із альтернативними моделями соціальної організації – та початок економічного спаду. Хвиля лівого руху пройшла Західним світом, та нації у південній півкулі почали вимагати як нового економічного порядку, так і нової світової інформаційної мережі та порядку повідомлення новин (new world information and communication order, NWICO). ЗМІ були у фокусі в усьому світі з декількох причин. З одного боку, існували побоювання, що нові технології, зокрема, супутники зв'язку, розширять прірву між північними та південними країнами.

З другого боку, медійні засоби відігравали центральну роль у національному русі. Цей розвиток, звичайно, покликав до життя різноманітні конференції, книги, звіти, статті та наукові статті з медійної грамотності, яку аналізували та висвітлювали з різних перспектив: від ідеологічних та соціальних змін до настанов щодо викладання про медійні засоби. Великий обсяг реклами, що його

демонструвало телебачення, викликав широке обговорення щодо можливого впливу на глядачів (зокрема, на дітей) та щодо суцільної комерціалізації медійних засобів. Розважальні програми спричиняли збільшення оплат від глядачів з розповсюдженням супутникових та кабельних медійних послуг та відеозаписів [7].

У цьому контексті медійну грамотність розуміли як критичну практику активного громадянства та ставили її поруч її правами людини та громадянською відповідальністю. У цей період виникла певна кількість наукових напрямків, які розглядали різні соціальні та політичні контексти у різних частинах політичного спектру. Ідеї щодо медійної грамотності також розвивалися, та одним із контроверсійних питань було чи медійна грамотність має політичний або ідеологічний контекст.

Знову з'являються побоювання аналогічні викладеним у Звіті Спенса, хоча і в новій фразеології. У той же час, інноваційні програми для дітей створюють у багатьох країнах північної півкулі. Іншою домінуючою темою того часу є важливість розвитку критичного мислення про медійні засоби з політичної, етичної та педагогічної точки зору.

Висновки. Дві основні думки виникли по відношенню до ранніх концепцій медійної аудиторії. Одна розглядає споживачів медійних засобів як вразливих та пасивних, друга – бачить їх творчими та владними. По відношенню до медійної грамотності, відповідні погляди вбачають в першому випадку «щеплення» споживачів проти «поганих» медійних меседжів чи зображень або їхній захист від шкідливого медійного контенту; в другому випадку – засобом впливу є знання про медійні системи, критичне мислення та навички. Питання щодо медійної грамотності виникали у представників наукової спільноти (когнітивні навички), але одночасно і серед споживачів. Вчителі і викладачі в деяких країнах формували рухи, що були доволі

успішними, особливо у період 1960 – 1990 р.р., та фокусувалися в основному на навчанні викладацького складу. Різні науковці та наукові школи розробили впливові концепції щодо медійної грамотності у різні історичні періоди.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Bulger M., Davison P. The Promises, Challenges and Futures of Media Literacy. *Journal of Media Literacy Education*, 2018. 10(1). P.1–21.
2. Dale E. How to appreciate motion pictures. New York: Macmillan, 1933. 243 p.
3. Grizzle A. Assessing Citizens' Responses to Media and Information Literacy Competencies Through an Online Course: An Empirical Study and Critical Comparative Analysis of Experts' Views. Doctoral Dissertation. Tesis Doctorals en Xarxa (TDX). Autonomous University of Barcelona, 2018. 894 p.
4. Hobbs, R. Historical Roots of Media Literacy. In: R. Hobbs (ed.) *Exploring the Roots of Digital and Media Literacy through Personal Narrative*. Philadelphia: Temple University Press, 2016. P. 9–36.
5. Hobbs R., Jensen A. The Past, Present, and Future of Media Literacy Education. *Journal of Media Literacy Education*, 2009. (1). P.1–11.
6. Hobbs R. Media and Meaning-Making in the Fake News Age. Project Information Literacy Smart (PIL). Interview by A. Head and M. MacMillan, 2018. Retrieved from <https://www.projectinfolit.org/reee-hobbs-smart-talk.html>
7. Jolls T., Wilson C. The Core Concepts: Fundamental to Media Literacy Yesterday, Today and Tomorrow. *Journal of Media Literacy Education*, 2014. 6(2). P.68–78.
8. Potter W.J. *Media Literacy*. Sage: Los Angeles, 2016. 938 p.
9. Scolari, C.A. Media Ecology: Exploring the Metaphor to Expand the Theory. *Communication Theory*, 2012. 22. P.204–225.
10. UNESCO. The Plurality of literacy and its implications for policies and programmes: position paper. UNESCO: Paris, 2004. 32 p.

ПІДВИЩЕННЯ ІНТЕРЕСУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

THE INCREASE IN THE INTEREST OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS IN LEARNING AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM

Статтю присвячено актуальній проблемі сьогодення, зокрема підвищенню інтересу молодших школярів до навчання. Підкреслено актуальність та новизну проведеного дослідження. Розкрито психологічні особливості дітей молодшого віку. Визначено, що діти мають природній потяг до пізнання навколишнього світу. Однак, все частіше спостерігається негативна тенденція до покрокового зниження інтересу молодших школярів до навчання в школі.

В ході дослідження було проведено опитування серед вчителів початкової школи м. Запоріжжя та Запорізької області. Проаналізовано погляд на окреслену проблему від педагогів-практиків. В ході дослідження з'ясовано, що раніше діти навчалися із більшим задоволенням, ніж в умовах сьогодення. Спираючись на практичний досвід вчителів, виділено основні причини ослаблення бажання вчитися у сучасних дітей. Серед низки причин були виділені головні, а саме: недосконалість навчальних програм, значна перевага індустрії розваг та гаджетів над розумовою працею, відсутність належного контролю дитини з боку батьків, неготовність до змін частини педагогічного колективу, відсутність мотивації учнів тощо.

Розглянуто запропоновані науковцями п'ять рівнів навчальної мотивації. Представлено ієрархічну структуру рівнів проблематики втрати інтересу до навчання. Окреслено, що сучасна система освіти потребує змін та оновлення. Оскільки вона не адаптована до умов дистанційної освіти, в яких опинилися українські школярі через пандемію Covid 19 та повномасштабну війну з країною-агресором. Деталізовано основні труднощі, з якими зіткнулись вчителі, учні та батьки, та їх вплив на спад зацікавленості учнів у навчанні.

Запропоновано шляхи вирішення досліджуваної проблеми у вигляді рекомендацій, спираючись на досвід вчителів-практиків стосовно активізації та підвищення мотивації до навчання учнів початкових класів.

Ключові слова: учні початкових класів, мотивація, пізнавальний інтерес, дистанційна освіта, навчання.

The article is devoted to a topical problem of today, in particular the increase in the interest of elementary school students in learning. The relevance and novelty of the study is emphasized. The psychological peculiarities of young children are revealed. It is determined that children have a natural inclination to learn about the world around them. However, more and more often there is a negative tendency towards a step-by-step decrease in the interest of elementary school students in learning at school.

During the study, a survey was conducted among elementary school teachers in Zaporizhzhia and Zaporizhzhia region. A view of the indicated problem from teachers-practitioners was analyzed. In the course of the study it was found that children used to study with more pleasure than in the present conditions. Based on the practical experience of teachers, the main reasons for the weakening of the desire to learn in modern children are highlighted. Among a number of reasons were identified as the main ones, namely the imperfect curriculum, the significant advantage of the entertainment industry and gadgets over mental work, the lack of proper control of the child by parents, the unpreparedness to change of some of the teaching staff, the lack of motivation of students, etc.

Five levels of learning motivation proposed by scientists are considered. A hierarchical structure of the levels of the problem of loss of interest in learning is presented. It has been determined that the current educational system requires changes and updates. Because it is not adapted to the conditions of distance education in which Ukrainian schoolchildren find themselves due to the Covid 19 pandemic and full-scale war with the aggressor country. The major challenges faced by teachers, students, and parents and their impact on students' declining interest in learning are detailed.

Ways to solve the problem under study in the form of recommendations, based on the experience of teachers-practitioners to activate and increase motivation to learn elementary school students.

Key words: elementary school students, motivation, cognitive interest, distance education, learning.

УДК 373.3.015.3-057.874:005.32
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.5>

Шугай Я.М.,

канд. пед. наук,

ст. викладач кафедри педагогіки

та методик навчання

Комунального закладу вищої освіти

«Хортицька національна навчально-

реабілітаційна академія»

Постановка проблеми у загальному вигляді. Кожна людина це абсолютна унікальна особистість. Ми всі різні, але кожному з нас притаманні схожі риси характеру та якості, у поєднанні та комбінації яких й складається наше «Я». На різних вікових етапах становлення та розвитку людині властиві певні вікові та психологічні особливості. Для дітей молодшого шкільного віку характерне: наочно-образне мислення, яскраво підкреслені емоційні реакції, безпосередність, відвертість та активна потреба у пізнанні навколишнього світу.

З часом, все більше спостерігається тенденція до зниження природнього інтересу дитини до пізнання світу. Діти відверто кажуть, що навчання це нудно, а вчителі не цікаві. Інколи, таку поведінку можна віднести до проявів перехідного віку, який характеризується активним протестом до норм та правил. Однак, останніми роками викликає занепокоєння суттєво відчутне зниження вікового цензу втрати інтересу до навчання. Ми маємо змогу спостерігати повну відразу до навчання у дітей вже після завершення другого, третього або, навіть, першого класів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Проблема підвищення мотиваційного компоненту навчальної діяльності учнів початкових класів було висвітлено в своїх дослідженнях науковцями, серед яких: Н. Воронова, О. Гнатюк, І. Голубкова, О. Гузенко, Я. Коломінський, О. Лисенко, Т. Марчий-Дмитраш, В. Сашко, М. Халько та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однак, питання підвищення інтересу до навчання молодших школярів з точки зору вчителів-практиків не було розкрито у повному обсязі та потребує ретельного дослідження.

Мета статті. Метою статті є – проаналізувати стан проблеми зниження інтересу до навчання учнів початкових класів на сучасному етапі та запропонувати шляхи її вирішення.

Виклад основного матеріалу. Питання втрати природнього бажання до пізнання є не новим, але ще й досі, вчителі та батьки шукають відповіді на питання: «Чому так сталося?» і «Що з цим робити?». Як зазначає І. Голубкова: «Кожен учитель хоче, щоб його учні добре навчалися, з інтересом і бажанням ходили до школи. У цьому зацікавлені і батьки учнів. Але часом і батькам, і вчителям доводиться з жалем констатувати: «не хоче вчитися», «міг би добре займатися, але бажання не має». У цих випадках ми зустрічаємося з тим, що в учня не сформувалися потреби в знаннях, нема інтересу до навчання» [1].

З метою дослідження думки вчителів початкових класів стосовно інтересу учнів до навчання та шляхів його підвищення, нами було проведено опитування, в якому взяли участь вчителі м. Запоріжжя та Запорізької області. Для отримання більш об'єктивних даних в опитуванні взяли участь респонденти з різним досвідом роботи на посаді вчителя початкових класів (рис. 1).

Як видно з рис. 1, найбільшу категорію становлять вчителі із досвідом роботи 20 і більше років, друге місце посідають молоді вчителі із досвідом роботи від 1 до 5 років. Отже, ми мали змогу

проаналізувати погляди на проблему підтримання інтересу до навчання, як молодих, так і досвідчених вчителів.

Оскільки, питання підтримки учнівського інтересу до навчання не нове, але особливо актуалізувалося в останні роки, ми вирішили спитати вчителів, чи згодні вони з твердженням, що раніше діти навчалися із більшим задоволенням. Отримані відповіді представлено на рис. 2.

Аналізуючи дані рис. 2, робимо висновок, що більшість вчителів-практиків згодна із твердженням, що в умовах сьогодення навчання приносить дітям набагато менше задоволення, ніж раніше. А отже, виникає потреба з'ясувати причини спаду інтересу до навчання учнів початкових класів.

В своїх дослідженнях все більше вчених сходяться у думці, що велике значення у формуванні позитивного ставлення до навчання має мотивація школяра. Мотивація – це психофізіологічний процес, який під дією зовнішніх або внутрішніх факторів, стимулює у людей бажання займатися тією чи іншою діяльністю [2].

Як зазначає М. Халько, «мотивація навчання молодших школярів має певну специфіку, яка обумовлюється особливостями віку та діяльності. Дитина лише входить у навчальну діяльність, оволодіння видами учбових дій. Тому мотивація розвивається у декількох напрямках» [4, с. 154].

Науковцями було описано п'ять рівнів навчальної мотивації, а саме: «перший рівень – високий рівень шкільної мотивації, навчальної активності. У таких дітей є пізнавальний мотив, прагнення найбільш успішно виконувати всі запропоновані шкільні вимоги. Учні чітко слідує усім указівкам учителя, сумлінні і відповідальні, сильно переживають, якщо одержують незадовільні оцінки.

Другий рівень – гарна шкільна мотивація. Учні успішно справляються з навчальною діяльністю. Подібний рівень мотивації є середньою нормою.

Третій рівень – позитивне ставлення до школи, але школа приваблює таких дітей позанавчальною діяльністю. Такі діти досить сприятливо почувають

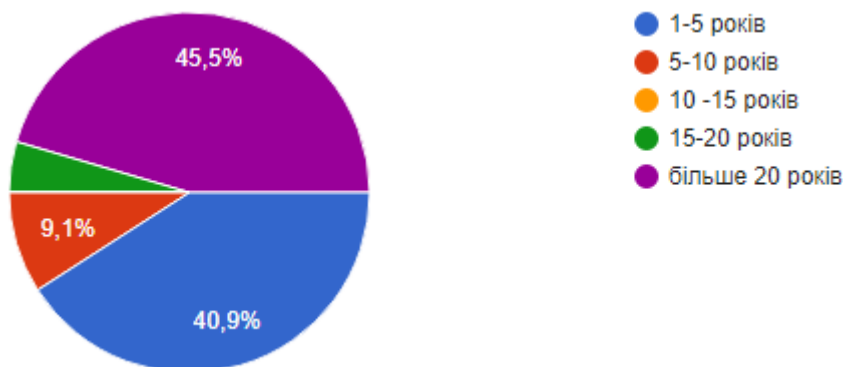


Рис. 1. Досвід роботи на посаді вчителя початкових класів

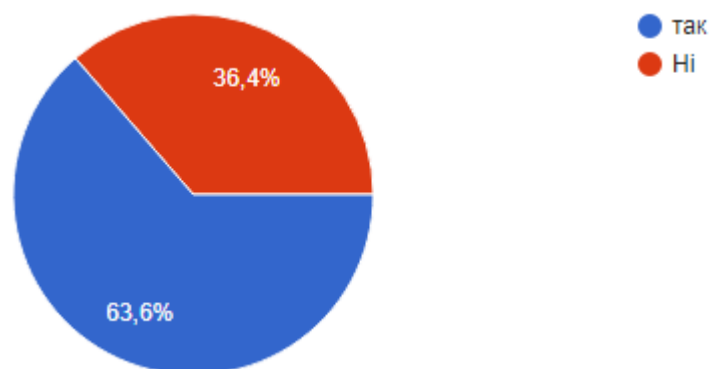


Рис. 2. Думка вчителів стосовно зацікавленості учнів

себе в школі, щоб спілкуватися з друзями, із учителями. Їм подобається відчувати себе учнями, мати гарний портфель, ручки, пенал, зошити. Пізнавальні мотиви в таких дітей сформовані в меншій мірі і навчальний процес їх мало приваблює.

Четвертий рівень – низька шкільна мотивація, яка характеризується тим, що діти відвідують школу неохоче, воліють пропускати заняття. На уроках часто займаються сторонніми справами, іграми. Мають проблеми в навчальній діяльності, мають труднощі в адаптації до школи.

П'ятий рівень – негативне ставлення до школи у поєднанні зі шкільною дезадаптацією. Такі діти мають труднощі у навчанні: не справляються з навчальною діяльністю, відчують проблеми в спілкуванні з однокласниками, у взаєминах з учителем. Школа нерідко сприймається ними як вороже середовище, перебування в ній для них нестерпне. В деяких випадках учні можуть виявляти агресію, відмовлятися виконувати завдання, дотримуватися тих чи інших норм і правил. Часто в подібних школярів відзначаються нервово-психічні порушення» [4, с. 153-154].

Більшу частину учнівського контингенту можна розподілити між першим, другим та третім рівнем навчальної мотивації. Менший відсоток учнів знаходиться на четвертому та п'ятому рівнях. Враховуючи характеристики останніх рівнів можемо зробити висновок, що до них можна віднести учнів соціально незахищених категорій, педагогічно занедбаних та дітей з нервово-психічними порушеннями.

Згідно проведеного опитування, вчителям було запропоновано визначити причини, які суттєво зменшують прагнення учнів до навчання. Серед зазначених відповідей можемо виділити наступні:

- низька мотивація до навчання;
- відсутність оцінювання;
- надмірна опіка з боку батьків;
- недостатність контролю від членів родини;
- небажання дітей напружуватись, докладати зусиль до навчання;

– полегшена програма навчання та великий обсяг домашніх завдань;

– неконкурентноспроможність системи освіти з сучасною індустрією розваг та технологій;

– недосконалість навчальних програм та обмеженість годин для повторення і закріплення матеріалу;

– слабка матеріально-технічна база навчальних закладів;

– зашкарублість вчителів та ін.

Отже, серед представлених варіантів складно виділити одну-дві вагомі причини стосовно зниження пізнавальної активності учнів молодшого шкільного віку. Всі зазначені проблеми не відірвані одна від одної, а функціонують у взаємозв'язку між собою на різних рівнях від державного до особистісного (рис. 3).

Вважаємо за потрібне зазначити, що система освіти в Україні потребує доопрацювання. Хоча в 2018 році розпочався новий етап масштабного оновлення та реструктуризації освіти, який стартував з початкової школи – НУШ (Нова українська школа) та в силу зовнішніх обставин ще й досі складно зробити висновки стосовно її дієвості.

Батьки скаржаться на надзвичайно, на їх думку, полегшену програму. В той же час, батьки дітей, які продовжують навчатись за старою програмою жаліються на надзвичайно великий обсяг домашніх завдань та складність в опануванні знань дитиною самостійно. Самостійне навчання дитини набуло більшої актуальності під час пандемії Covid 19 та повномасштабної війни в Україні. Відбувся важкий етап переходу від звичного офлайн навчання до формату онлайн. Період складний для всіх учасників освітнього процесу. Батьки мали організувати дитині робоче місце в умовах дистанційного навчання, забезпечити дитину комп'ютером або ноутбуком та швидкий інтернет, що для деяких сімей стало практично нереальним, якщо в родині двоє та більше школярів, які навчаються майже одночасно.

Через роботу, батьки змушені були залишати дитину вдома саму на декілька годин. Відповідно,

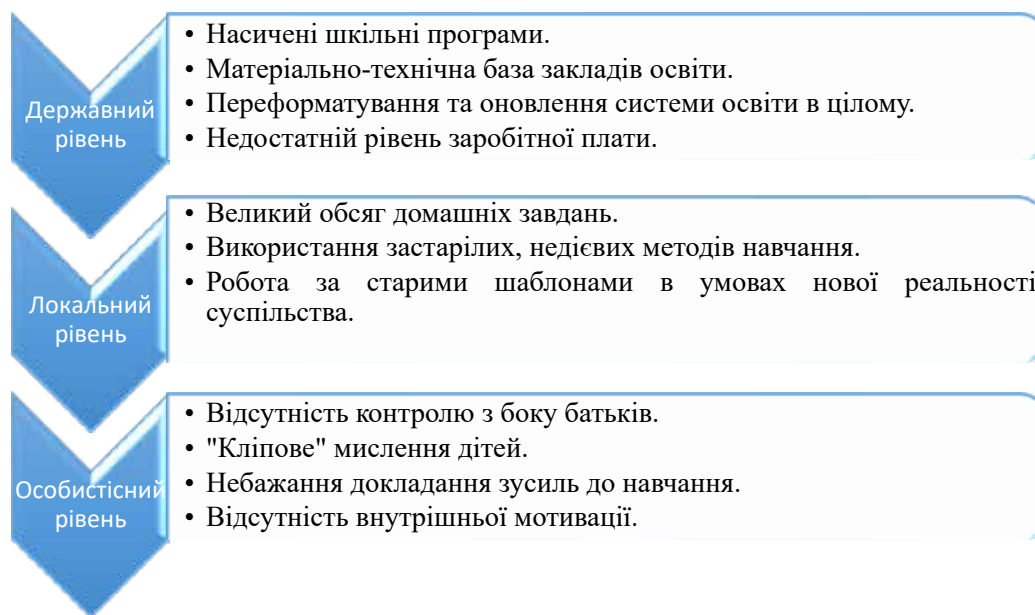


Рис. 3. Ієрархія рівнів проблематики втрати інтересу до навчання

в цей час батьки не мали змогу контролювати процес навчання дитини, це значною мірою відобразилося на якості засвоєння матеріалу.

Діти змушені були швидко опанувати технології використання месенджерів, мобільних додатків Google classroom, Google meet, конференції Zoom та ін. З першого погляду, для сучасної дитини це не мало стати занадто великою перешкодою, однак учні початкових класів ще не змогли контролювати та усунути певні технічні негаразди, які можуть виникнути в процесі уроку.

Вчителі були зобов'язані швидко підлаштуватися під нові умови навчання в онлайн-режимі. Вони також мали забезпечити собі робоче місце в домашніх умовах, що викликало труднощі, адже не у всіх вдома є персональний комп'ютер для роботи. Вчителі мали в скорочені терміни навчитись впроваджувати інструменти дистанційного навчання в освітній процес. Саме в цей період значно виріс попит на курси підвищення кваліфікації з цифрової грамотності.

Варто зазначити, що у певного відсотка вчителів такі різкі зміни викликало обурення та опір. Було важко перейти з офлайн викладання на онлайн. Інколи педагоги не враховували особливості дистанційного навчання та намагалися викладати так, як звикли раніше. Такий підхід привів до збільшення навантаження на учнів за рахунок збільшення матеріалу для самостійного опрацювання учнів. Враховуючи особливості молодшого шкільного віку, діти ще не здатні до осмисленої самоосвіти. Відповідно, спостерігалось збільшення невдоволення організацією навчання з боку батьків, вчителі були занепокоєні результатами засвоєння навчального матеріалу,

у школярів посилювалось нервово напруження та значно зменшилась мотивація до навчання.

В ході нашого дослідження ми спитали думку вчителів, стосовно того, хто має сприяти підвищенню цікавості учнів до навчання й отримали наступні результати (рис. 4).

Спираючись на отримані результати, можемо сказати, що думки вчителів розділилися. На погляд вчителів, щоб підвищити зацікавлення учнів процесом навчання треба реформувати систему освіти та налагодити взаємозв'язок між батьками та дитиною. Також, значний відсоток вчителів вважають, що ставлення школярів молодшого віку залежить від самого вчителя, його особистості та безпосереднього впливу на свідомість учнів. Менша частина вчителів припускають, що організація та внесення змін в освітній процес у конкретній школі допоможе у підвищенні внутрішньої мотивації школярів до навчання.

О. Гузенко пропонує наступні рекомендації вчителям для підвищення мотивації навчання молодших школярів:

– «відповідно до дидактичних завдань, які вчитель планує виконати на кожному етапі уроку, йому паралельно необхідно ставити завдання, спрямовані на формування та підсилення мотивації навчання в школярів;

– виставлення оцінки за усну відповідь або повідомлення результатів за письмову роботу повинно супроводжуватись відповідною аргументацією;

– частіше на уроці використовувати колективні форми роботи, оскільки це дозволить не тільки навчити школярів співпрацювати, розподіляти обов'язки на шляху до отримання колективного продукту діяльності, але й згуртує членів класного колективу;



Рис. 4. Думка вчителів

– співпрацювати з батьками, частіше проводити дні відкритих дверей, що дозволить батькам отримати уявлення про навчальні досягнення своєї дитини, самим оцінити її роботу на уроці;

– корекція недостатньої дошкільної мотиваційної готовності (або неготовності) учнів повинна відбуватись не тільки через створення умов для швидкої їх адаптації, але й для компенсації наявних прогалин у знаннях;

– розвивати волюві зусилля школярів, пропонуючи їм цікаві та водночас складні завдання» [2, с. 15].

Вчителі-практики з освітніх закладів м. Запоріжжя та області поділилися власним досвідом підвищення пізнавальної активності своїх учнів. В роботі вчителі активно використовують нові освітні платформи (Вчи.юа, Всеосвіта, На Урок, learningapps), впроваджують на уроках ігри-завдання для розвитку критичного мислення, ігри-завдання з LEGO, підтримують інтерес учнів за допомогою творчих завдань, розвитку критичного мислення, шукають нові підходи до навчання за запитом учнів.

Висновки. Отже, проблема підвищення інтересу до навчання молодших школярів не втрачає своєї актуальності. Складність окресленої проблеми полягає в її ієрархічній багаторівневості. Для розв'язання необхідно враховувати взаємозв'язок на трьох рівнях: державному, локальному та

особистісному. Питання втрати цікавості до навчання вже в молодшому шкільному віці є глобальною та потребує швидкого реагування. Адже відповідальне ставлення школярів до навчання сприяє формуванню активної життєвої позиції та активізує бажання досягти високих результатів й на майбутнє. Перспективи подальших досліджень передбачаємо у дослідженні адаптованості вчителів до ефективної роботи в умовах повномасштабної війни в Україні.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Голубкова І.М. Мотивація як фактор успіху навчальної діяльності молодших школярів. URL: <https://naurok.com.ua/stattya-motivaciya-yak-faktor-uspihu-navchalno-diyalnosti-molodshih-shkolyariv-157237.html> (дата звернення: 24.11.2022).

2. Гузенко О. А. Формування мотивації навчання молодших школярів в умовах особистісно орієнтованої освіти: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.09/ Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2002. 25 с.

3. Мотивація простими словами. URL: <https://termin.in.ua/motyvatsiia/> (дата звернення: 19.11.2022).

4. Халько М. С. «Характеристика мотиваційного компонента навчальної діяльності молодшого школяра». *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2018. Вип. 7 (52). С. 150-156. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/21516/Khalko.pdf?sequence=1> (дата звернення: 23.11.2022).

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

STEM-НАВИЧКИ ОСВІТЯН: СТАН ТА ТЕНДЕНЦІЇ ФОРМУВАННЯ

STEM SKILLS OF EDUCATORS: STATUS AND TRENDS OF DEVELOPMENT

В даній публікації презентовано результати дослідження рівня операційної готовності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти до масового впровадження STEM-інновацій в Україні в межах нового державного стандарту базової середньої освіти. Впровадження модельних навчальних програм STEM у Новій Українській Школі потребує стандартизації системи підготовки педагогів до їх викладання. Готовність і визнання значущості STEM-інновацій на професійному та особистісному рівнях стають запорукою їх успішної реалізації. Післядипломна освіта педагогів включає низку програм, що покликані розширити спектр компетентностей і формувати структуру професійної майстерності сучасного STEM-вчителя. Узагальнено існуючі підходи до визначення комплексного феномену «готовність до інноваційної діяльності». Виявлено тісний зв'язок мотиваційної готовності педагогів-інноваторів з їх творчою природою. Автори розглядають творчість як наріжний чинник реалізації особистості педагога, здатної до визначення актуальності інновацій та власного самовизначення у процесі реформування системи освіти. Пропонуються авторські підходи до оцінки когнітивної та операційної складових готовності вчителя до впровадження STEM. А саме оцінки стану сформованості у педагогів навичок алгоритмічного мислення та програмування; моделювання, конструювання, інженерного дизайну; цифрової та медіаграмотності; здатності до управління проектною діяльністю учнів та реалізації власних проектів. Отримані результати свідчать про потреби самих респондентів у самовдосконаленні з акцентом на навички у сферах програмування, штучного інтелекту, машинного навчання, 3-D моделювання. Проведене дослідження може бути використане для розробки інноваційних моделей підготовки педагогічних працівників до масового впровадження STEM-освіти. Автори розглядають STEM-освіту як новий простір для розвитку педагогів на основі їх творчої природи.

Ключові слова: інновація, STEM-освіта, STEM-компетентності, готовність до впровадження інновацій

This publication presents the results of a study of the level of operational readiness of secondary schools teachers for the STEM innovations mass implementation in Ukraine within

the framework of the new State Curriculum of Secondary Education. The implement of STEM model curricula in the New Ukrainian School requires the standardization of the teacher training system for their professional activity. Readiness and awareness of the importance of STEM innovations at the professional and personal levels are the key to its successful implementation. Postgraduate teacher education includes a number of programs designed to expand the range of competencies and shape the structure of professional skills of modern STEM teachers.

The introduction of model STEM curricula in the New Ukrainian School requires the standardization of the teacher training system for teaching them. Readiness and awareness of the importance of STEM innovations at the professional and personal levels are the key to their successful implementation. Postgraduate teacher education includes a number of programs designed to expand the range of competencies and shape the structure of professional skills of a modern STEM teacher.

The existing approaches to the definition of the complex phenomenon "readiness for innovative activity" are summarized. A close connection between the motivational readiness of the innovative teachers and their creative character was revealed. The authors consider creativity as a key factor in the realization of a teacher's personality, capable of determining the relevance of innovations and self-determination in the process of reforming the education system. The author's approaches to the assessment of the cognitive and operational components of the teacher's readiness to implement STEM are proposed. Namely, assessments of the state of development of algorithmic thinking and programming skills of teachers; modeling, construction, engineering design; digital and media literacy; the ability to manage students' project activities and implement their own projects. The obtained results indicates the respondents needs in self-improvement with an emphasis on skills in the areas of programming, artificial intelligence, machine learning, and 3-D modeling. The conducted research can be used to develop training of pedagogical staff innovative models for the mass introduction of STEM education. The authors consider STEM education as a new space for the development of teachers based on their creative nature.

Key words: innovation, STEM-education, STEM-skills, STEM-competencies, readiness to implement innovations

УДК 378, 378.018(477) (062.532)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.6>

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

Лисоколенко Т.В.,
канд. філос. наук, доцент,
доцент кафедри філософії
Комунального закладу вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної
освіти» Дніпропетровської
обласної ради

Постановка проблеми. Серед напрямків інноваційної освіти України XXI століття особливе місце займає STEM-освіта. Спадщина фундаментальної наукової, природничо-математичної, технічної освіти XX століття та орієнтація національної педагогічної спільноти на світові тенденції

призвели до зростання популярності STEM-освіти в Україні.

З 2015 року і до теперішнього часу з'явилась значна кількість послідовників, готових впроваджувати STEM як педагогічну інновацію в Новій Українській Школі. У теперішній час відбувається перехід

від етапу впровадження на рівні окремих інноваторів, ранніх послідовників, які сповідують ідеї STEM-освіти, до масової реалізації. Законодавчо цей перехід закріплено Державним стандартом базової середньої освіти, який у 2022 році серед інших програм пропонує модельну навчальну програму міжгалузевого інтегрованого курсу «STEM»[3].

В цих умовах особливого значення набуває стандартизація системи підготовки педагогів до впровадження STEM-освіти, оскільки саме готовність і визнання значущості інновацій на професійному та особистісному рівнях стають запорукою їх успішного впровадження, залученості суб'єктів освітньої діяльності в інноваційний процес. Післядипломна освіта педагогів, їх підготовка до впровадження інновацій в епоху тотальної цифровізації включають низку програм, що покликані розширити спектр компетентностей і формують структуру професійної майстерності вчителя. Перехід суспільства на новий технологічний уклад вимагає від освітян оволодіння навичками програмування, кодування, симуляції та моделювання з використанням віртуальних середовищ, опанування науки про дані та принципів роботи штучного інтелекту, машинного навчання; розвитку алгоритмічного та дизайн мислення[15]. Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) пропонує саме такий перелік компетентностей, які STEM-учителі мають сформувати у своїх вихованців[7]. В цьому сенсі важливу роль відіграють дослідження рівня сформованості відповідних навичок в умовах масового впровадження STEM-освіти в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Попри значну кількість публікацій за темою інноваційної діяльності, зупинимось на тих, що дозволять поглибити розуміння досліджуваної нами проблеми. Застосовуючи різноманітні методи, дослідники уточнюють специфіку інноваційної діяльності особистості, її підготовки до інноваційної діяльності, складових та рівнів готовності, зовнішніх та внутрішніх чинників, стимулів та бар'єрів, що впливають на рішення щодо створення нового та впровадження інновацій.

Перша, доволі велика група досліджень стосується поняття «готовність до інноваційної педагогічної діяльності» і включає праці І. Бех, В. Докучаєвої, Н. Клокар, О. Козлової, І. Гавриш, І. Дичківської, О. Дубасенко, І. Коновальчука, Н. Мазур, Є. Макагона, В. Сластьоніна і Л. Подимової, О. Огієнко, В. Уруського, Хуторського та інших.

І. Гавриш визначає готовність учителя до інноваційної професійної діяльності як «інтегративну якість його особистості, спрямованої на створення, запровадження і розповсюдження освітніх новацій, що виявляється в діалектичній єдності всіх структурних компонентів, властивостей, зв'язків

і відносин є регулятором та умовою успішної професійної діяльності» [4].

І. Дичківська розглядає поняття готовності до інноваційної педагогіки як «особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами й засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості та рефлексії»; «внутрішню силу, що формує інноваційну позицію педагога». Дослідниця підкреслює складну структуру цього утворення, яке охоплює «різноманітні якості, властивості, знання, навички особистості» і визначає основними компонентами структури готовності до інноваційної педагогічної діяльності мотиваційний; когнітивний; креативний; та рефлексивний[5]. О. Дубасенко підкреслює залежність між ефективністю діяльності педагога та його спрямованістю на вдосконалення свого професійного рівня. Автор виокремлює наступні компоненти у структурі готовності до інноваційної педагогічної діяльності: цільовий, мотиваційний, когнітивний (змістовий), діяльнісно-практичний (операційний) та оцінно-результативний[11].

І. Коновальчук розглядає психологічні аспекти готовності вчителя до інновації як «інтегративне утворення особистості, що забезпечує цілісність функціонування та регуляції інтелектуальних, емоційних, мотиваційних, вольових та психофізіологічних процесів, як умову успішності реалізації професійних функцій» [6].

Н. Мазур трактує «готовність» як певний психічний стан і набір якостей та властивостей особистості[9].

Уточнюючи складний характер поняття, Є. Макагон у своїх дослідженнях зазначає, що готовність до інноваційної діяльності це «інтегральна якість особистості, яка характеризується наявністю та певним рівнем сформованості мотиваційно-орієнтаційного, змістовно-операційного і оцінно-рефлексивного компонентів у їх єдності, що проявляється в прагненні до інноваційної діяльності і в підготовленості до її здійснення на професійному рівні» [10].

В. Сластьонін і Л. Подимова бачать готовність у «єдності особистісних і операційних компонентів, (мотиваційний, креативний, технологічний, рефлексивний), які забезпечують ефективність педагогічної діяльності». Дослідники підкреслюють багатовимірність характеристики «готовність», до критеріїв якої входять: психологічна готовність, науково-теоретична готовність, практична готовність, психофізична готовність, фізична готовність, а також особистісні якості (інтерес і любов до дітей, захопленість педагогічною працею, спостережливість, комунікабельність, наполегливість, цілеспрямованість) [13].

Спільним для перелічених підходів у визначенні поняття «готовність до інноваційної педагогічної діяльності» є розуміння її як складного багатовимірного конструкту, який включає мотиваційний, когнітивний та змістовно-операційний, технологічний, креативний, оцінно-рефлексивний компоненти.

Наші попередні дослідження дозволили стверджувати, що українські педагоги мають високий рівень мотиваційної готовності до впровадження STEM-інновацій [2, 14]. Вони відкриті до нового, виявляють когнітивну гнучкість, цінують можливість творчої самореалізації у професії, а STEM-освіту розглядають як ресурс для власного розвитку та модернізації системи освіти. Мотиваційна готовність до інноваційної діяльності включає низку мотивів, які відображають спрямованість особистості: потреба до ефективної професійної діяльності; мотиви престижу, значущості діяльності особистості у суспільстві та спільноті; індивідуальні мотиви до самореалізації, самоствердження, переконаність у своєму покликанні, володінні талантом та творчим потенціалом; зацікавленість у зовнішніх атрибутах професії. Ю. Завалевський називає домінуючим мотивом професійної успішності вчителя професійний ідеал як суб'єктивну модель бажаного вдосконалення особистості педагога, а готовність до інноваційної діяльності «основою активної суспільної і професійно-педагогічної позиції суб'єкта, яка спонукає до інноваційної діяльності та сприяє її продуктивності» та «внутрішньою силою, що формує інноваційну позицію педагога» [16].

Мотиваційна готовність відіграє особливу роль на етапі ранніх послідовників інновацій. Мова йде про прийняття самої інновації та подальшу її дифузю через доступні для суб'єктів інструменти, способи втілення. Впровадження інновацій для ранніх послідовників спирається на наявні у них навички та внутрішні мотиви, що реалізуються у надситуативній творчій діяльності [12].

Педагогічна творчість ранніх інноваторів вільна від детермінації зовнішнього середовища. Вона керується надлишковими з точки зору задоволення актуальних потреб спонуканнями, які описують розвиток внутрішньої мотивації на ціннісному рівні. Ця внутрішня мотивація і надситуативна активність педагогів тісно пов'язана з феноменом творчості, яка за Д. Б. Богоявленською не стимулюється ані зовнішніми чинниками, ані впливом внутрішніх оцінок, але характеризується виходом за межі заданої мети і високим рівнем креативності [1]. Тому внутрішня мотивація виростає з творчого характеру самих інноваторів, а їх творчість є виходом у сферу багатозначного, багатомірного розуміння реальності та її освоєння. Тобто педагогічна творчість «передбачає актуалізацію надситуативності як здатності суб'єкта

долати принцип доцільності, виходити за рамки «тут і тепер» [8], як уміння бачити ціле раніше частин, трансцендувати, переборювати межу безпосередньої даності і використовувати у процесі реалізації механізму цілепокладання категорії потенційно-можливого, віртуального. Отже, саме творчість є наріжним чинником реалізації особистості педагога, здатної до визначення актуальності інновацій та власного самовизначення у процесі реформування системи освіти.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Зауважимо, що на етапі масового впровадження STEM-освіти в Україні, який розгортається в умовах імплементації Державного стандарту базової середньої освіти у 2022 році, до уваги слід взяти не тільки і не стільки мотиваційну складову готовності, скільки когнітивну та змістовно-операційну, практичну складову. А саме стан сформованості у педагогів наступних компетентностей: когнітивна гнучкість, готовність вчитися впродовж життя, наукова і дослідницька грамотність, предметні компетентності у галузях STEM, оволодіння засадами міжгалузевої інтеграції та трансдисциплінарності.

Одночасно необхідно озброїти педагога арсеналом навичок, що дозволять реалізувати завдання щодо розвитку STEM-компетентностей здобувачів освіти, серед яких такі специфічні для STEM-вчителя як: алгоритмічне мислення та навички програмування; моделювання, конструювання, оволодіння теоретичними і практичними засадами мейкерства та інженерного дизайну; цифрова, інформаційна та медіаграмотність; здатність до управління проектною діяльністю учнів та реалізації власних проєктів.

Метою нашої статті є представлення результатів дослідження STEM – навичок освітян закладів загальної середньої освіти в контексті масового впровадження STEM-освіти.

Виклад основного матеріалу. Дослідження готовності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти до масового впровадження STEM проведене науковцями кафедри управління інформаційно-освітніми проєктами Дніпровської академії неперервної освіти в межах науково-дослідної роботи обласного рівня «Розроблення та впровадження навчально-методичного забезпечення STEM-освіти в умовах реформування освітньої галузі» на базі закладів освіти Дніпропетровської області у 2022 році.

Цільова аудиторія: педагогічні працівники закладів-учасників науково-дослідної роботи (10 від кожного експериментального закладу освіти, серед яких: 2 керівники (директори, заступники), 8 вчителів-предметників, які викладають у 5-9 класах). Загальна кількість опитаних: 420 педагогів, 97 керівників закладів освіти. Вибірка репрезентувала опитаних за наступними параметрами:

місце роботи, посада, предмет викладання. Дослідження проводилося методом онлайн-опитування за допомогою сервісу google-forms. У розробці інструментів оцінювання використано підходи програми Intel, Skills For Innovations [15].

Тож, представимо детальний аналіз отриманих результатів. Розпочнемо з демографічного блоку (рис. 1, 2, 3).

Отже, маємо переважну більшість респондентів з міських закладів освіти, що працюють

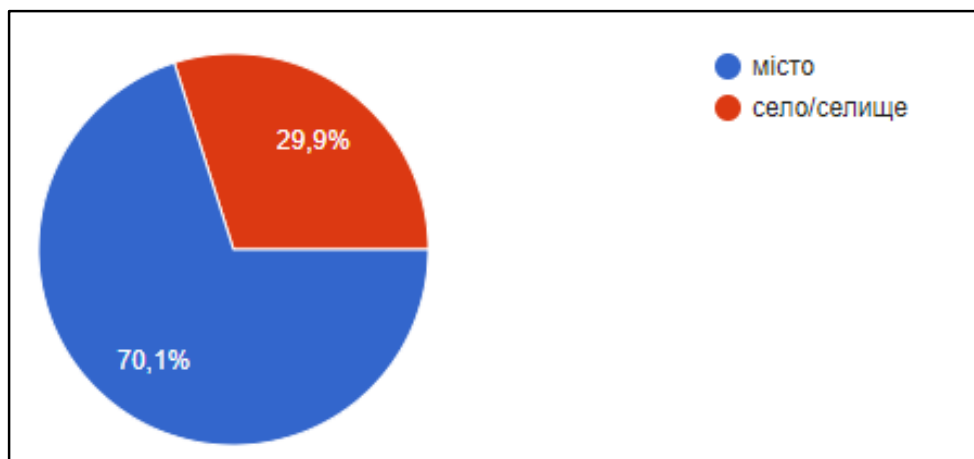


Рис. 1. «Розподіл респондентів за місцем проживання»

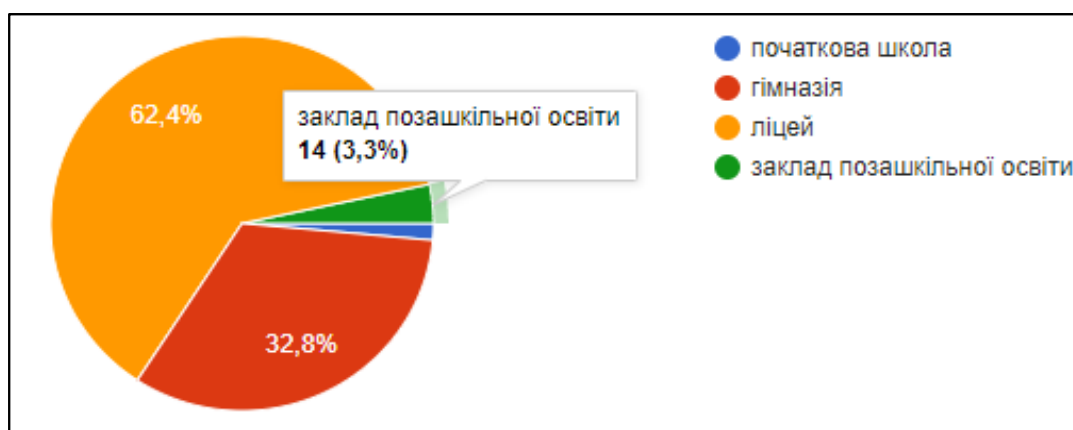


Рис. 2. «Розподіл респондентів за типом навчального закладу»

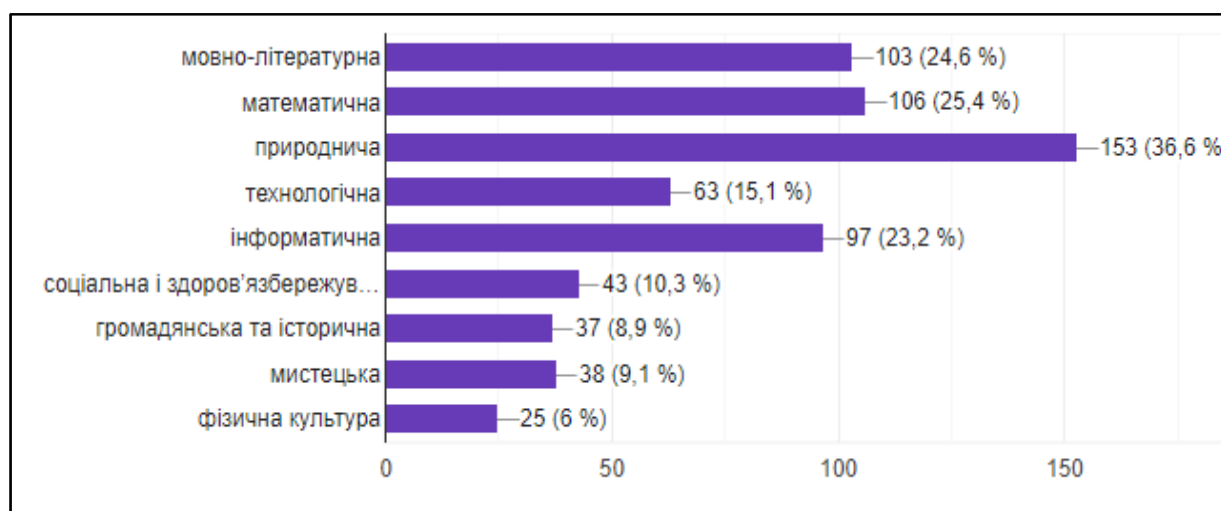


Рис. 3. «Розподіл респондентів за належністю до предметної освітньої галузі»

переважно у ліцеях. Більшість опитаних належні до викладання в межах природничої, математичної, мовно-літературної та інформатичної освітніх галузей.

Респондентам було запропоновано оцінити власний рівень володіння STEM-навичками, на основі запропонованих компанією Intel, про що вже зазначалося раніше. Це, зокрема: проєктний менеджмент; дизайн-мислення; алгоритмічне мислення; програмування, кодування; використання середовищ для 3-Д моделювання та симуляції; розуміння принципів роботи штучного інтелекту та машинного навчання; управління даними (інформаційна грамотність, критичне мислення, аналіз, візуалізація); соціально-емоційні навички (робота в команді, толерантність, емпатія, емоційний інтелект, лідерство). Загальний розподіл відповідей представлений на рис. 4.

Отже, понад 80% респондентів вказали на володіння соціально-емоційними навичками (робота в команді, толерантність, емпатія, емоційний інтелект, лідерство), понад 73% вказали на володіння навичкою управління даними. З відривом у обранні, на третьому місці перебуває позиція «алгоритмічне мислення», про володіння якою заявили понад 46% респондентів. Найнижчий відсоток відповідей респондентів, прийшовся на позиції «програмування, кодування» (19,5%) та «використання середовищ для 3-Д моделювання та симуляції» (18%).

Для деталізації вказаних навичок респондентам була запропонована шкала з самооцінювання вказаних навичок за позиціями низький / задовільний / достатній / високий / професійний рівень сформованості. Зупинимось на отриманих результатах з кожної позиції.

Так, з категорії проєктний менеджмент самооцінювання освітян виглядає наступним чином (рис. 5).

Відповідно, бачимо що переважна більшість респондентів оцінюють власний рівень володіння навичками управління проєктами на задовільному та достатньому рівнях.

Самооцінювання з категорії дизайн-мислення освітян виглядає наступним чином (рис. 6).

Понад третина респондентів вважають, що дана компетентність сформована на задовільному чи достатньому рівнях.

Самооцінювання з категорії алгоритмічне мислення освітян виглядає наступним чином (рис. 7).

Відповідно, 34% респондентів вказали на достатній рівень сформованості алгоритмічного мислення, втім як 20% зазначили про високий рівень сформованості алгоритмічного мислення.

Самооцінювання з категорії «Програмування та кодування» представлено на рис. 8.

Отже, 44% респондентів вказали на низький рівень сформованості цієї навички та 26% – на задовільний рівень.

Самооцінювання з категорії «Використання середовищ для 3-Д моделювання та симуляції» представлено на рис. 9.

45% респондентів вказали на низький рівень сформованості навички з використання середовищ для 3-Д моделювання та симуляції та 26% – вказали на низький рівень сформованості. Лише 1% респондентів зазначили про професійний рівень сформованості.

Самооцінювання з категорії «Розуміння принципів роботи штучного інтелекту та машинного навчання» представлено на рис. 10.

Понад 30% респондентів вказали на низький чи задовільний рівень сформованості цієї

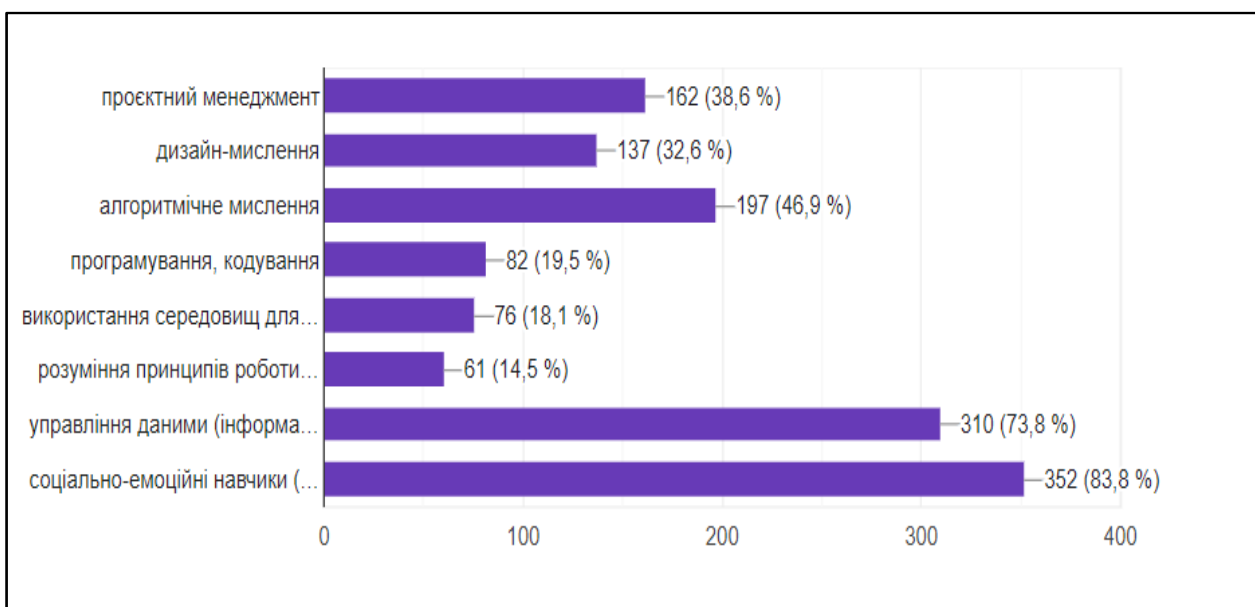


Рис. 4. Відповіді респондентів на запитання «Якими навичками у галузі STEM Ви володієте?»



Рис. 5. Самооцінювання респондентів за категорією «Проектний менеджмент»



Рис. 6. Самооцінювання респондентів за категорією «Дизайн мислення»



Рис. 7. Самооцінювання респондентів за категорією «Алгоритмічне мислення»



Рис. 8. Самооцінювання респондентів за категорією «Програмування. Кодування»



Рис. 9. Самооцінювання респондентів за категорією «Використання середовищ для 3-Д моделювання та симуляції»



Рис. 10. Самооцінювання респондентів за категорією «Розуміння принципів роботи штучного інтелекту та машинного навчання»

категорії навички та 25% – на достатній рівень сформованості.

Самооцінювання з категорії «Управління даними» представлене на рис. 11.

39% респондентів вказали на достатній рівень сформованості цієї категорії навички; 25% – зазначили про високий рівень сформованості цієї навички, 20% – задовільний рівень відповідно.

Самооцінювання з категорії «Соціально-емоційні навички» представлене на рис. 12.

Отже, понад 30% респондентів вказали на достатній та високий рівень сформованості цієї навички, 16% – на професійний рівень сформованості.

Висновки. За результатами проведеного дослідження розвитку STEM-навичок освітян закладів загальної середньої освіти варто зазначити наступне. До найбільш розвинутих навичок за оцінкою самих респондентів належать: соціально-емоційні навички та навички управління даними (інформаційна грамотність). Найбільше занепокоєння респонденти виявляють щодо сформованості їх компетентностей у сфері використання середовищ для 3-Д моделювання, технологій штучного інтелекту та машинного навчання, програмування, кодування. Отримані результати виявляють потребу у проясненні для широкої аудиторії педагогів самої термінології «штучний інтелект», «машинне навчання», «кодування», «проектний



Рис. 11. Самооцінювання респондентів за категорією «Управління даними»



Рис. 12. Самооцінювання респондентів за категорією «Соціально-емоційні навички»

менеджмент», «симуляція», «дизайн-мислення», «data science» та інші, до яких апелювали дослідники у своїх запитаннях. Це дозволить у майбутньому отримати більш детальне уявлення щодо самооцінювання навичок у сфері інноваційних технологій.

Перспективи подальших досліджень. Проблема формування операційної, технологічної готовності педагогічних працівників є перспективною для подальшого поглиблення у напрямку галузевої диференціації STEM-компетентностей, з урахуванням цифровізації освіти та STEM-освіти зокрема. Особливої уваги заслуговують практичні дослідження щодо розроблення інноваційних моделей підготовки педагогічних працівників до масового впровадження STEM-освіти з опорою на запит самих педагогів, отримані аналітичні дані щодо самооцінки сформованості їх STEM-компетентностей. Очевидно, що STEM-освіта з її новими інструментами, технологіями підходами до навчання, організації дослідницької та проєктної діяльності вже сьогодні потребує концептуалізації та конкретизації своєї специфіки, відкриваючи широке поле для моделювання інноваційної системи розвитку освітян на основі їх творчої природи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Богоявленская Д. Б. *Интеллектуальная активность как проблема творчества*. Ростов-на-Дону : Изд-во РГУ, 1983. 173 с.
2. Бутурліна О. В., Лисоколенко Т. В., Довгаль С. А. (2019). STEM-освіта в дзеркалі соціологічних досліджень. *Науково-теоретичний альманах Грані*, 2019, 22(6), 56-68. <https://doi.org/10.15421/171963>
3. Бутурліна О., Артємєва О. *Модельна навчальна програма міжгалузевого інтегрованого курсу «STEM»*. 2022. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni_prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Mizhhal.intehr.kursy/STEM.5-6.kl.Buturlina.Artyemyeva.04.10.pdf
4. Гавриш І. В. *Формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності (методологічний і теоретичний аспекти)*. Харків: ХОНМІБО, 2005. 388 с.
5. Дичківська І. М. *Інноваційні педагогічні технології*. К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
6. Коновальчук І. Психологічні аспекти готовності учителів до інноваційної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань: ПП Жовтий О.О., 2011. № 4 (1). С. 155-161.
7. Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти): *Розпорядження кабінету міністрів України* від 5 серпня 2020 р. № 960 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#n8>
8. Кудрявцев В. Т. Выбор и надситуативность в творческом процессе : опыт логикопсихологического анализа проблемы. *Психологический журнал*. 1997. Т. 18. № 1. С. 16–30.
9. Мазур Н. Поняття "готовності" та визначення структурних компонентів готовності майбутніх учителів інформатики. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки*. 2013. № 121(2). С. 283-287.
10. Макагон Е.В. *Формирование готовности педагога к поисковой деятельности в условиях последипломного образования: Дис. ...канд. пед. наук К., 1998. 218 с.*
11. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: Монографія [ред. О. А. Дубасенюк]. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 504 с.
12. Сбруева А. А. *Порівняльна педагогіка*. Суми: Університетська книга, 2005. 320 с.
13. Сластенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: Инновационная деятельности. М.: Магистр, 1997. 224 с.
14. Buturlina O., Lysokolenko T., Dovgal S. *Reflection of STEM Implementation in Ukraine. Conference Proceedings. New Perspectives in Science Education 2019* URL: https://conference.pixel-online.net/NPSE/acceptedabstracts_scheda.php?id_abs=3738&id_edition=30&mat=ACA&wpage=ped
15. Intel. *Skills for Innovation is Reinventing Technology's Role in Education to Empower Students to Become the Next Generation of Innovators*. 2022. URL: https://skillsforinnovation.intel.com/landing/index.html#what_is_intel
16. Zavalevskyi, Y. Essence of Innovative Pedagogical Activity. *Pedagogical Discourse*, 2014, (17), 63-70. URL: <http://ojs.kgpa.km.ua/index.php/peddiscourse/article/view/316>

«СИСТЕМИ ЧИСЛЕННЯ» В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ “NUMBER SYSTEMS” IN PROFESSIONAL TEACHER TRAINING

Стаття присвячена проблемі професійної підготовки майбутнього вчителя математики. Беззаперечно, що кожен вузівський курс повинен максимально сприяти становленню професійної майстерності вчителя. З метою формування індивідуальної освітньої траєкторії здобувача відповідно до Закону України «Про вищу освіту» кожен студент має право на вільний вибір варіативної складової освітньо-професійної програми. Такою вибірковою дисципліною може бути «Дискретна математика», до якої доцільно включити розділ «Системи числення».

Одним із провідних принципів, якими ми керувалися при проектуванні методичної системи навчання курсу дискретної математики, є принцип бінарності. У відповідності з ним ставилося за мету не лише чітко витримати наукову лінію, а й дві методичні: педагогічну орієнтацію змісту розділу «Системи числення» і педагогічну орієнтацію методів викладання.

В роботі виявлено цікаві дотики навчального матеріалу розділу «Системи числення» зі шкільним курсом математики та подано методичні рекомендації по його використанню у шкільній математичній освіті.

Матеріал, пов'язаний з історією виникнення лічби, обчислювальних приладів, систем числення завжди цікавий і доречний для учнів. А питання, пов'язані з кодуванням інформації, стануть у нагоді і вчителю інформатики.

Серед системи числення з ірраціональною основою особливий інтерес викликають ті, які пов'язані з числами Фібоначчі та золотим пропорцією. Золотий перетин та його прояви у навколишньому світі, знаходження числового значення золотого відношення, поділ відрізка у даному відношенні за допомогою циркуля та лінійки, золотий трикутник та його побудова, золотий прямокутник, трикутник Кеплера, числа Фібоначчі, формула Біне – це той навчальний матеріал, який оживить математику.

Числові теореми містять цілий ряд фактів популярної математики, які суттєво збагачують кругозір учня, розвивають комбінаторне мислення, дозволяють організувати навчально-дослідницьку діяльність учнів, показати справжню «силу» комп'ютера як помічника дослідника.

Ключові слова: системи числення, професійно педагогічна спрямованість навчання, золотий перетин, числа Фібоначчі, числові теореми.

The article is devoted to the problem of professional training of future mathematics teachers. It is indisputable that every university course should contribute as much as possible to the formation of professional skills of the future teacher. In order to form the individual educational trajectory of the applicant, in accordance with the Law of Ukraine "On Higher Education", each student has the right to freely choose a variable component of the educational and professional program in the amount of at least 25 percent of the total number of ECTS credits. One of the optional disciplines can be "Discrete mathematics", to which it is advisable to include the arithmetic section "Calculation systems".

One of the leading principles that guided us in the design of the methodical system for teaching the discrete mathematics course is the principle of binary. In accordance to it, the goal was not only to clearly maintain a scientific line, but also two methodological ones: the pedagogical orientation of the content of the "Calculation Systems" section and the pedagogical orientation of teaching methods.

In the work, interesting touches of the educational material of the section "Calculation systems" with the school mathematics course were revealed, and methodical recommendations for its use in school mathematics education were presented.

The material related to the history of the emergence of numbers, computing devices, various counting systems is always interesting and relevant for students. In addition, the questions related to the coding of information will also be useful to the computer science teacher.

Of particular interest among the number system with an irrational base are those related to Fibonacci numbers and the golden ratio. The golden ratio and its manifestations in the surrounding world, finding the numerical value of the golden ratio, dividing a segment in this ratio using a compass and a ruler, the golden triangle and its construction, the golden rectangle, Kepler's triangle, Fibonacci numbers, Binet's formula – this is the educational material that will rid mathematics of the stigma of "dry science".

Numerical theorems contain a number of facts of popular mathematics, which significantly enrich the student's outlook, develop combinatorial thinking, allow to organize the educational and research activities of students, and to show the real "power" of the computer as a researcher's assistant.

Key words: number systems, professional pedagogical orientation of education, golden ratio, Fibonacci numbers, number theorems.

УДК 51(072)

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.7>

Войналович Н.М.,

канд. пед. наук, доцент,
доцентка кафедри математики
та методики її навчання
Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира
Винниченка

Нічишина В.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцентка кафедри математики
та методики її навчання
Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира
Винниченка

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Головна роль в забезпеченні належного рівня математичної освіти учнів середньої школи, який би відповідав соціальному замовленню, належить вчителю математики. Тому кожен вузівський курс повинен максимально сприяти формуванню професійної майстерності майбутнього вчителя.

З метою формування індивідуальної освітньої траєкторії здобувача, відповідно до Закону

України «Про вищу освіту», кожний студент ЦДПУ імені Володимира Винниченка має право на вільний вибір варіативної складової освітньо-професійної програми.

Однією із вибіркових дисциплін, що пропонуються студентам спеціальності 014 Середня освіта (Математика), є «Дискретна математика». Традиційно до дискретної математики відносять такі розділи: математична логіка, алгебраїчні структури, алгоритми та абстрактна теорія автоматів,

формальні граматики й мови, теорія кодування, комбінаторика, скінченні графи та мережі. Вважаємо, що для майбутніх вчителів математики не менш важливим є розділ «Системи числення».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Пошукам шляхів удосконалення професійної підготовки студентів педагогічних вузів присвячені дослідження Ю.К. Бабанського, С.У. Гончаренка, М.І. Жалдака, А.Г. Мордковича, М.І. Шкіля, Н.М. Шунди, М.Д. Ярмаченка та ін.

Питання удосконалення методичної підготовки майбутнього вчителя математики відображені в дослідженнях Г.П. Бевза, Я.С. Бродського, М.І. Бурди, Н.Я. Віленкіна, О.С. Дубінчук, Ю.М. Колягіна, З.І. Слєпкань, А.А. Столяра, І.Ф. Тесленка, Р.С. Черкасова та ін.

Розбудова нової української школи вимагає більш досконалої й багатопланової підготовки вчителя. Професійними якостями вчителя в кінцевому рахунку визначається ефективність роботи школи. Тому дослідження різноманітних теоретико-методологічних проблем змісту професійної підготовки вчителя математики є сьогодні досить актуальним.

Метою статті є пошук можливостей професійно-педагогічної направленості навчання розділу «Системи числення» та створення на основі виявлених можливостей практичних рекомендацій щодо впровадження пропонованого матеріалу в школу.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети використовувалися методи аналізу наукової та методичної літератури стосовно проблеми дослідження, здійснювалося узагальнення власного педагогічного досвіду.

Виклад основного матеріалу дослідження. Системи числення – це розділ арифметики, який сьогодні знаходиться на межі обчислювальної математики та програмування.

Одним із провідних принципів професійно-педагогічної спрямованості навчання, якими ми керувалися при проектуванні методичної системи курсу дискретної математики, є принцип бінарності. У відповідності з ним ставилося за мету не лише чітко витримати наукову лінію, а й дві методичні: педагогічну орієнтацію змісту розділу «Системи числення» і педагогічну орієнтацію методів викладання.

Зміст курсу уточнювався упродовж багатьох років: прагнули врахувати запити школи та внутрішню логіку самої математики, а головне наблизити хай на один невеликий крок вузівську (шкільну) науку до великої науки.

Сьогодні увазі студентів пропонуються наступні теми для ознайомлення: короткий історичний екскурс; позиційні СЧ на основі лінійної однорідної рекурсії; найважливіші традиційні СЧ (10, 2, 3, 16-кова); Фібоначчєві СЧ, коди золотої пропорції [1].

По закінченню курсу кожен студент крім вільного володіння програмним матеріалом повинен знати як і де використати набуті знання в майбутній трудовій діяльності.

Розглянемо в межах статті цікаві дотики навчального матеріалу зі шкільним курсом. Методичні рекомендації по використанню набутих знань у школі допомагали готувати самі студенти. На останнє семінарське заняття кожен студент самостійно обирає фрагмент навчального матеріалу, показує його зв'язок з певною темою шкільного курсу математики і пропонує у який спосіб донести матеріал учням.

1. Почнемо з історії: виникнення лічби та систем числення, розвиток обчислювальних приладів. Цей матеріал можна використовувати упродовж усього навчання математики. Крім того, він потрібний і вчителю інформатики під час розгляду питань, пов'язаних із кодуванням інформації. У сучасних комп'ютерах кодування відбувається за допомогою двійкової системи числення. Цікаво, у 60-ті роки в Радянському Союзі була сконструйована ЕОМ «Сетунь» на базі врівноваженої трійкової СЧ.

Матеріал, пов'язаний з традиційними системами числення стане у нагоді при здійсненні історичних екскурсів на уроках математики, повідомленні цікавих, проведенні позакласних заходів.

2. Серед системи числення з ірраціональною основою інтерес викликають ті, які пов'язані з числами Фібоначчі та золотою пропорцією.

У класах гуманітарного профілю, учні яких орієнтуються на поглиблене вивчення історії, літератури, мистецтва тощо і при цьому мають низький рівень інтересу й мотивації до вивчення математики, проведення уроків на тему «Золота пропорція» допоможе змінити ставлення цих учнів до математики: стане додатковим фактором формування позитивної мотивації при вивченні математики, а також розуміння положення про універсальність математичних знань. У класах з поглибленим вивченням математики впровадження матеріалу про золоту пропорцію та послідовність Фібоначчі, допоможуть поглибити знання з математики, з'ясувати зв'язки математики з іншими галузями знань.

Почнемо з 6 класу, де вивчається тема «Пропорції та відношення», в межах якої корисно познайомити учнів з відношенням «золотого перетину».

Протягом століть «золотий перетин» (або «золота пропорція» чи «золоте співвідношення») вважають найпрекраснішим співвідношенням в мистецтві та архітектурі. Його було виявлено в багатьох відомих витворах людства – від давньогрецького Парфенону до творинь Сальвадора Далі. Вперше про «золоту пропорцію» згадує давньогрецький математик Евклід, біля 300 року до н.е. У шостій книзі свого трактату «Начала»

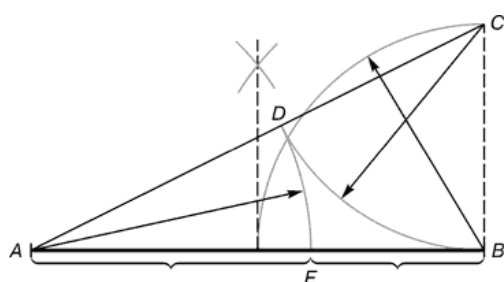
математик дає означення «золотого перетину». Він пропонує взяти відрізок лінії і поділити його на два менших сегменти так, що співвідношення усієї лінії ($a + b$) до відрізка a було таким самим, як співвідношення відрізка a до сегменту b .

Тема «Золотий перетин» надзвичайно багата на приклади та застосування цього відношення у природі, мистецтві, архітектурі та навіть представлена у пропорціях людського тіла. Різноманітні презентації підготовлені як вчителем, так і учнями напрошуються самі собою («Золота пропорція у природі/ музиці/ скульптурі/ живопису/ біології та медицині...»). Завдання та конкурси також можуть бути різноманітними як за змістом, так і формою проведення. Учні мають побачити на прикладах, що математика, це не лише «сухі» числа, це прояв гармонійно-дивовижного устрою світу. Саме цей матеріал є чудовою базою для проведення інтегрованих уроків.

3. У 8 класі у темі «Квадратні рівняння» з'являється можливість відшукування точного значення «золотого числа» за означенням.

Нехай $\frac{a+b}{a} = \frac{a}{b} = \varphi$. Праве рівняння дає $a = b\varphi$. Підставимо цю рівність у ліву частину: $\frac{b\varphi + b}{b\varphi} = \frac{b\varphi}{b}$. Скоротивши b , отримаємо: $\frac{\varphi + 1}{\varphi} = \varphi$. Далі $\varphi^2 - \varphi - 1 = 0$. Це квадратне рівняння має два розв'язки, один з яких є додатнім: $\varphi = \frac{1 + \sqrt{5}}{2} \approx 1,6180339887\dots$

4. У систематичному курсі геометрії 7 класу спеціально виокремлюють задачі на побудову, які розв'язуються лише за допомогою циркуля і лінійки. Після знайомства з основними побудовами можна розглянути вправу на поділ відрізка у відношенні золотої пропорції за допомогою циркуля та лінійки.

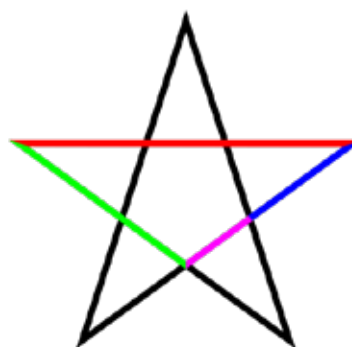


1. Креслимо пряму, на якій позначимо відрізок АВ.
2. З точки В будуємо перпендикуляр, який дорівнює $\frac{1}{2}AB$.
3. Отримуємо точку С, яку з'єднуємо з точкою А.
4. На АС відкладаємо відрізок, рівний ВС, отримуємо точку D.
5. Довжину відрізка AD відкладаємо на відрізку АВ, отримали точку Е, яка і ділить АВ у відношенні золотої пропорції.

Золотий трикутник – рівнобедрений трикутник, у якому бічні сторони знаходяться у золотому перетині до основи. Теж цікавий матеріал для загального розвитку учнів. Його побудова та властивості можуть бути розглянуті на уроці або ж на заняттях гуртка.

Золотий трикутник лежить в основі правильного п'ятикутника або пентаграма, яка вважалася магічним символом багатьох культур. Точка перетину сторін ділить їх у золотій пропорції. Більша частина сторони також ділиться у золотій пропорції іншою точкою перетину.

Пентаграма містить п'ять гострокутних та п'ять тупокутних золотих трикутників. У кожному з них співвідношення довжини довшої та коротшої сторони утворює золотий перетин.



Золотий прямокутник – прямокутник, сторони якого утворюють золотий перетин. Характерною рисою цієї фігури є те, що при відтинанні квадратної частини утворюється новий золотий прямокутник. Золотий прямокутник теж можна побудувати за допомогою циркуля та лінійки.

Трикутник Кеплера – прямокутний трикутник, відношення сторін якого прив'язано до золотого перетину і може бути записане $1 : \sqrt{\varphi} : \varphi$. Трикутник Кеплера об'єднує дві математичні концепції – теорему Піфагора і золотий перетин. Деякі джерела стверджують, що трикутник подібний трикутнику Кеплера можна побачити в піраміді Хеопса.

Поданий навчальний матеріал можна продовжити. Він сприяє формуванню як предметних так і ключових компетентностей учнів.

5. У 9 класі при вивченні теми «Числові послідовності» є нагода познайомити учнів із послідовністю Фібоначчі. Цікавий історичний екскурс, задачі про пелюстки квітів та розмноження кроликів не залишать байдужих у класі. А правило відшукування n -го члена зробить зрозумілим поняття «рекурентне співвідношення». Отже, якщо f_n – n -й член послідовності, і $u_1 = 1, u_2 = 1$, то при $n \geq 2$ елементи u_{n-1}, u_n та u_{n+1} пов'язані рекурентним співвідношенням $u_{n+1} = u_n + u_{n-1}$.

У класах з поглибленим вивченням математики можна піти далі і зацікавити учнів питанням про знаходження n -го члена за його номером.

Рекурентним співвідношенням називається вираз, який дозволяє визначити наступні члени послідовності через попередні. Розв'язання рекурентного співвідношення це формула, яка дозволяє отримати елемент послідовності, що задається рекурсією, по його номеру, без обчислення попередніх елементів. Такою формулою для чисел Фібоначчі є формула Біне

$$U_n = \frac{1}{\sqrt{5}} \left[\left(\frac{1+\sqrt{5}}{2} \right)^n - \left(\frac{1-\sqrt{5}}{2} \right)^n \right].$$

Існують різні обґрунтування цієї формули. Для учнів достатньо перевірити, що числа u_n , які визначаються рівністю, задовольняють рекурентне співвідношення при $n=1$ і $n=2$, $u_1 = 1, u_2 = 1$. Якщо ж $n \geq 2$, то

$$\begin{aligned} u_n + u_{n-1} &= \frac{1}{\sqrt{5}} \left[\left(\frac{1+\sqrt{5}}{2} \right)^n - \left(\frac{1-\sqrt{5}}{2} \right)^n + \left(\frac{1+\sqrt{5}}{2} \right)^{n-1} - \left(\frac{1-\sqrt{5}}{2} \right)^{n-1} \right] = \\ &= \frac{1}{\sqrt{5}} \left[\left(\frac{1+\sqrt{5}}{2} \right)^{n-1} \cdot \left(\frac{1+\sqrt{5}}{2} + 1 \right) - \left(\frac{1-\sqrt{5}}{2} \right)^{n-2} \cdot \left(\frac{1-\sqrt{5}}{2} + 1 \right) \right] \\ &\text{де } \frac{1+\sqrt{5}}{2} + 1 = \frac{3+\sqrt{5}}{2} = \left(\frac{1+\sqrt{5}}{2} \right)^2, \quad \frac{1-\sqrt{5}}{2} + 1 = \left(\frac{1-\sqrt{5}}{2} \right)^2 \end{aligned}$$

Але тоді права частина формули дорівнює u_{n+1} і, отже, члени послідовності $u_1, u_2, \dots, u_n, \dots$ задовольняють рекурентне співвідношення, тобто збігаються з відповідними членами послідовності чисел Фібоначчі.

Зауважимо, що рекурентне співвідношення для відшукування n -го члена послідовності чисел Фібоначчі є корисним і для вчителя інформатики. Адже це чудовий приклад для пояснення роботи рекурсивних процедур і функцій при вивченні певної мови програмування.

8. Наступні задачі-теореми, що пропонуються до розгляду, містять цікаві факти популярної математики, які суттєво збагачують кругозір учня, розвивають комбінаторне мислення. Вони прості й доступні навіть учням середніх класів. Дозволяють організувати навчально-дослідницьку діяльність учнів, показати справжню «силу» комп'ютера як помічника дослідника.

Переконалися в тому, що ці теореми мають місце, можна за допомогою написання програми певною мовою програмування. А потім довести математичними методами. Наведемо приклади таких теорем.

Теорема 1089. Нехай \overline{xyz} довільне тризначне число, у якого $x > z$. Позначимо через \overline{abc} різницю $xyz - zyx$. Тоді $\overline{abc} + \overline{cba} = 1089$.

Теорема 153. Нехай n довільне натуральне число, яке кратне 3. Тоді послідовність, кожний член якої є сума кубів цифр попереднього члена, стабілізується на числі 153.

Приклади інших теорем, їх доведення та аналогі в інших системах числення можна знайти в [3].

Висновки з дослідження і перспективи подальших розробок напрямку. У результаті проведеного дослідження ми впевнилися, що матеріал розділу «Системи числення» є важливою складовою вузівського курсу «Дискретна математика». Крім загальної математичної підготовки він суттєво сприяє формуванню професійної майстерності майбутнього вчителя. Формує вміння реалізації міжпредметних та внутрішньо предметних зв'язків, поглиблює кругозір вчителя, показує тісний зв'язок математики з оточуючим світом. В межах статті проаналізовано професійно-педагогічну орієнтацію змісту навчального матеріалу. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на інші напрямки здійснення професійно-педагогічної спрямованості курсу «Дискретної математики».

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Волков Ю.І., Войналович Н.М. Елементи дискретної математики: Навчальний посібник. – Кіровоград: РВГ ІЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 1999. – 178 с.
2. Войналович Н.М. Професійно-педагогічна направленість навчання майбутніх вчителів елементам дискретної математики. Математика, її застосування та викладання: Матеріали міжвузівської регіональної наукової конференції. Кіровоград: РВГ ІЦ КДПУ, 1999. – С. 108–110.
3. Войналович Н.М. «Числові» теореми. У світі математики. 1998. – Т.4, вип.3.– С. 22–25.

АНАЛІЗ ТРЕНУВАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ УЧНІВ 9-11 КЛАСІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ, ЯКІ ЗАЙМАЮТЬСЯ У СЕКЦІЯХ З ГИРЬОВОГО СПОРТУ

ANALYSIS OF THE DEVELOPED METHODOLOGY OF POWERLIFTING TRAINING CLASSES FOR SENIOR SECONDARY SCHOOL STUDENTS

У даній статті приведений порівняльний аналіз розробленої методики тренувальних занять з гирьового спорту учнів 9-11 класів загальноосвітньої школи; Дослідження проводилося у Покровсько-багачанському ліцеї Хорольської міської ради Лубенського району Полтавської області. У дослідженні прийняли участь 30 учнів старшої школи. У ході експерименту підтверджена доцільність застосування запропонованих обсягів тренувальних навантажень на фізичну підготовленість учнів старших класів (дівчата, хлопці) протягом річного циклу підготовки. Основним інтегральним показником підвищення підготовленості учнів є спортивний результат. За період річного експерименту серед старшокласників, які займаються у секціях з гирьового спорту спостерігається зростання числа переможців та призерів низки престижних регіональних та національних змагань. Таким чином, ефективність застосування річної програми тренувальних навантажень з гирьового спорту для старшокласників підтверджується не тільки результатами контрольних показників дослідження щодо поліпшення фізичної підготовленості, але й їх спортивними досягненнями. Проведені дослідження дозволили визначити рівень загальної та спеціальної фізичної підготовленості старшокласників, які систематично відвідують секційні заняття з гирьового спорту надає змогу переходити на новий, більш якісний, рівень вдосконалення та збільшує шанси на одержання перемоги у змагальних поєдинках. Наведені дані можна використовувати з метою оптимальної побудови і контролю тренувального процесу за рівнем фізичної підготовленості спортсменів, які займаються гирьовим спортом. Авторська методика включала вправи, які виконувалися у стато-динамічному та силових режимах. Дослідження ефективності впровадження авторської методики в тренувальний процес старшокласників у загальноосвітньому навчальному закладі, визначило позитивний вплив на спеціальну та фізичну підготовленість.

Ключові слова: гирьовий спорт, стато-динамічний, експериментальна програма,

підготовленість спортсменів, методика, фізична підготовленість, тренувальний процес.

This article provides a comparative analysis of the developed methodology of kettlebell training classes for students of grades 9-11 of a comprehensive school; The study was conducted at the Pokrovsko-Bagachan Lyceum of Khorolsk City Council, Lubensky District, Poltava Region. 30 high school students took part in the study. During the experiment, the expediency of applying the proposed volumes of training loads to the physical fitness of high school students (girls, boys) during the annual training cycle was confirmed. The main integral indicator of the improvement of students' preparedness is the sports result. During the period of the one-year experiment, there is an increase in the number of winners and prize-winners of a number of prestigious regional and national competitions among high school students engaged in kettlebell sports sections. Thus, the effectiveness of the application of the annual program of training loads in kettlebell sports for high school students is confirmed not only by the results of the benchmarks of the study on improving physical fitness, but also by their sports achievements. The conducted research made it possible to determine the level of general and special physical fitness of high school students who systematically attend sectional classes in kettlebell sports, which enables them to move to a new, higher level of improvement and increases the chances of winning in competitive matches. The given data can be used for the purpose of optimal construction and control of the training process according to the level of physical fitness of athletes engaged in kettlebell sports. The author's technique included exercises that were performed in static-dynamic and strength modes. The study of the effectiveness of the introduction of the author's methodology in the training process of high school students in a general educational institution determined a positive effect on special and physical fitness. **Key words:** kettlebell sport, stato-dynamic, experimental program, preparedness of athletes, technique, physical preparedness, training process.

УДК 796.894:796.015.31.001.4
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.8>

Джим В.Ю.,
канд. наук з фіз. вих. і спорту, доцент,
професор кафедри атлетизму
та силових видів спорту
Харківської державної академії фізичної
культури
Мулик В.В.,
докт. наук з фіз. вих. і спорту, професор,
ректор
Харківської державної академії фізичної
культури
Канунова Л.В.,
канд. наук з фіз. вих. і спорту,
доцент кафедри атлетизму та силових
видів спорту
Харківської державної академії фізичної
культури

Поставлення проблеми у загальному вигляді. Гирьовий спорт є не олімпійським видом спорту, але користується популярністю серед учнівської та студенської молоді в Україні [Олешко: 2004]. У гирьовому спорті розглянуті питання щодо навчання й виконання змагальних вправ за для покращення фізичної форми школярів [Олежко, 2018: 332; Безкоровайний, 2010: 13 – 16].

Популярність цього виду змагань викликає не тільки зацікавленість до нього, а також потребує відповіді на багаточисленні запитання спортсменів,

любителів гирьового спорту від представників науки, тренерського складу, щодо принципів і методів побудови тренувального процесу, відновлювальних засобів та засобів з попередження травматизму при організації занять [Олежко, 2018: 332].

Слід зазначити, що за останні роки зазнала великих змін методика тренування, підґрунтям якої стали нові підходи до побудови тренувального процесу у гирьовому спорті, використання тренажерних пристроїв при цьому, передбачаючи урахування індивідуальних морфофункціональних та

психологічних особливостей організму школярів [Безкоровайний, 2007: 8 – 11].

Важливим також є визначення початку тренувань, послідовність засвоєння елементів техніки та розвитку рухових якостей. Поряд з цим виконання окремих елементів техніки потребує наявності визначеного рівня розвитку рухових якостей, які, так само, удосконалюються під час їх виконання [К.В. Мулик, В.В. Мулик, 2015].

Ідея виникнення гирьового спорту, як комплексної системи самовдосконалення особистості, заснованої на фізичному, морально-етичному та духовному вихованні, пов'язана з відродженням давніх народних традицій, що передавались з покоління в покоління. Основна мета гирьового спорту – популяризація та підвищення ролі фізичної культури і спорту, патріотичне виховання, залучення дітей та юнацтва до здорового способу життя, виховання особистості в дусі доброчесності та любові до Батьківщини. Проте, всі вищезазначені положення мають бути впроваджені згідно регламентованого навчально-методичного програмного забезпечення підготовки спортивного резерву [Безкоровайний, 2010: 13 – 16].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Останнім часом підвищується популярність різних силових видів спорту, а зокрема гирьового спорту серед українського населення різних вікових груп Ю. Вихляєв, С. Ермаков. Проте, продовжують національні традиції лише деякі вітчизняні види фізичного вдосконалення Е. Котов, К. Мулик, В. Мулик. О. Камаєв, Д. Безкоровайний; К.В. Пронтенко, Т.Г. Кириченко, В.В. Пронтенко, В окремих наукових працях розкрито значення рухової активності та формування культури здоров'я у школярів В. Олешко, В. Платонов, Ю. Вихляєв, А. Cornelius, В. Brewer, J. Van Raalte.

В наших попередніх публікаціях [Джим, 2013: 15–19] наголошувалося про важливість створення секцій силових видів спорту в закладах загальної середньої освіти, як додаткової форми вдосконалення фізичної підготовленості учнів старших класів та студентської молоді. Проте, до затвердження на державному рівні навчальної програми з гирьового спорту, розвиток цього виду на території України здійснюється повільно. Тому, завданням даної роботи було виявлення оптимального рівня фізичної підготовленості старшокласників, які систематично займаються у секціях з гирьового спорту.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами і темами. Дослідження, які складають основний зміст роботи, виконуються відповідно до Зведеного плану науково-дослідної роботи у Харківської державної академії фізичної культури кафедри на кафедрі атлетизму та силових видів спорту: «Шляхи удосконалення тренувального процесу у силових видах спорту та одноборствах» (номер 0121U109184) на 2021 та 2023 рр.

Мета роботи полягає у аналізі тренувальних занять учнів 9-11 класів загальноосвітньої школи, які займаються у секціях з гирьового спорту.

Виклад основного матеріалу. Дослідження проводилися в Покровсько-багачанському ліцеї Хорольської міської ради Лубенського району Полтавської області. Для розв'язання завдання була сформована група старшокласників, які систематично займалися у секції з силових видів спорту, а зокрема гирьовим спортом у складі 30 осіб. Вік випробовуваних дорівнював 15-17 рокам, стаж безперервних занять у секціях з гирьового спорту – 0,5 – 1,5 рокам. Теоретичний аналіз і узагальнення науково-методичної літератури використовувався для вивчення ступеню актуальності напрямку дослідження, методи дослідження фізичного розвитку – для визначення рівня загальної та спеціальної фізичної підготовленості старшокласників, які систематично відвідують секційні заняття з гирьового спорту, педагогічне тестування використовувалося для визначення рівня розвитку окремих фізичних якостей, які в сукупності відображають рівень підготовленості учнів 9-11 класів, методи математичної статистики – для визначення середнього арифметичного, стандартної похибки середнього арифметичного та достовірності відмінності між показниками хлопців і дівчат однієї групи.

На основі теоретико-методологічних розробок [Платонов, 2015: Кн. 2. – 752] про особливості системи тренувань [Олешко, 2018: 332], науково-методичних рекомендацій [Безкоровайний, 2010: 13–16], за системою тренувань з гирьового спорту мною розроблена експериментальна програма [Джим, 2013: 10–16] підготовки старшокласників.

Для виявлення рівня загальної та спеціальної фізичної підготовленості спортсменів, які займаються у секціях з гирьового спорту проводилось педагогічне тестування за передбаченими у програмі контрольними випробуваннями: біг на 30 м, 60 м, 100 м, стрибок у довжину з місця, згинання рук у кутах 45°, 90°, 120° на перекладині (над хватом), згинання рук в упорі лежачи, піднімання тулуба із положення лежачи, стрибки через скалку за 1 хв.

Проведені педагогічні тестування, за передбаченими у програмі контрольними випробуваннями зафіксували такі результати (табл. 1).

У тесті старшокласників (хлопці), які систематично відвідують секційні заняття з гирьового спорту в бігу на 100 м фіксувалася середня швидкість 14,58 с, в бігу на 60 м – 9,5 с, в бігу на 30 м – 4,5 с. У тесті старшокласників (дівчата), які систематично відвідують секційні заняття з гирьового спорту в бігу на 100 м фіксувалася середня швидкість 15,1 с, в бігу на 60 м – 9,9 с, в бігу на 30 м – 5,5 с.

Результати визначення «вибухової» сили учнів старших класів у стрибках у довжину з місця склали: хлопці – 1.95 м, дівчата – 1.75 м

Таблиця 1

Показники загальної та спеціальної фізичної підготовленості старшокласників (n=30), які систематично відвідують секційні заняття з гирьового спорту

Контрольні випробування	Старшокласники n=30 (15 дівчат, 15 хлопців)	
	Хлопці	Дівчата
Біг на 100 м, с	14,58	15,1
Біг на 60 м, с	9,5	9,9
Біг на 30 м, с	4,5	5,5
Стрибок у довжину з місця, м	1,95	1,75
Згинання рук на перекладині положення рук у куті 45°, разів (над хватом)	18	10
Згинання рук на перекладині положення рук у куті 90°, разів (над хватом)	24	13
Згинання рук на перекладині положення рук у куті 120°, разів (над хватом)	16	12
Згинання і розгинання рук в упорі лежачи, разів	35	19
Піднімання тулуба із положення лежачи, разів	75	62
Стрибки через скакалку за 1 хв, разів	176	185

Показники згинання рук школярів на перекладині у куті 45° (над хватом) складали: хлопці – 18 разів; дівчата – 10 разів.

Показники згинання рук школярів на перекладині у куті 90° (над хватом) складали: хлопці – 24 разів; дівчата – 13 разів.

Показники згинання рук школярів на перекладині у куті 120° (над хватом) складали: хлопці – 16 разів; дівчата – 12 разів.

Кількість разів згинання і розгинання рук в упор лежачи хлопці – 35 разів, дівчата – 19 разів.

Результати піднімання тулуба із положення лежачи хлопці – 75 разів, дівчата – 62 разів; стрибки через скакалку за 1 хв хлопці – 176 разів, дівчата – 185;

Дотримання досліджених параметрів рівня загальної та спеціальної фізичної підготовленості старшокласників, які систематично відвідують секційні заняття з гирьового спорту надає змогу переходити на новий, більш якісний, рівень вдосконалення та збільшує шанси на одержання перемоги на змаганнях.

Обсяги тренувальних навантажень згідно нормувань запропонованої річної програми гурткової (секційної) роботи з гирьового спорту для учнів 9-11 класів поділяються на теоретичну – 90 годин та практичну підготовку – 1574 годин на рік. Зміст занять теоретичної підготовки складають наступні теми: фізична культура і спорт в Україні, стислий огляд розвитку гирьового спорту – 4 години; відомості про вплив фізичних вправ на організм людини – 16 годин; гігієнічні знання, основні навички з лікарського контролю та попередження травм – 20 годин; техніка і тактика виступів на змаганнях – 20 годин; виховання вольових якостей, психічна та моральна підготовка – 9 годин; організація та місце проведення занять з гирьового спорту – 9 годин; правила змагань та суддівства – 12 годин.

Основні засоби практичної підготовки запропонованої навчальної програми секційної роботи

з гирьового спорту в загальноосвітніх навчальних закладах є наступні: загальнорозвиваючі вправи – 200 годин; рухливі ігри загально-розвиваючого характеру – 40 годин; рухливі ігри спеціально-прикладного характеру (ігри) – 200 годин; навчання елементів техніки з гирьового спорту – 500 годин; складання контрольних нормативів з технічної підготовки (сума двоборства) – 20 годин; заняття іншими видами спорту (легка атлетика, спортивні ігри та ін.) – 200 годин; виконання вправ з різними тренажерами – 150 годин; спільні тренувальні заняття зі спортсменами інших колективів – 80 годин; участь у кваліфікаційних змаганнях у середині колективу та офіційних юнацьких змаганнях, суддівська та інструкторська практика – 104 години; відновлювальні заходи – 80 годин.

Для широкого застосування в загальноосвітніх навчальних закладах, зазначених у навчальній програмі обсягів тренувальних навантажень для старшокласників, які займаються у секціях з гирьового спорту, потребує наукового обґрунтування та експериментальної перевірки їх ефективності.

Як вже зазначалося, досі науково не обґрунтовано впровадження обсягів тренувальних навантажень для окремих вікових груп спортсменів, які спеціалізуються у гирьовому спорті. Тому, метою річного експерименту було перевірити ефективність впливу зазначених у навчальній програмі обсягів тренувальних навантажень на фізичну підготовленість старшокласників, які займаються у секціях з гирьового спорту.

Для контролю зрушень показників загальної та спеціальної фізичної підготовленості спортсменів, які спеціалізуються з гирьового спорту проводилось педагогічне тестування на початку та наприкінці річного циклу тренувань за передбаченими у програмі контрольними випробуваннями: біг на 100 м, на 60 м, на 30 м, стрибок у довжину з місця, згинання рук на перекладині положення рук 45°, 90°,

120° (над хват), згинання рук в упорі лежачи, піднімання тулуба із положення лежачи, стрибки через скакалку за 1 хв. Проведені педагогічні тестування зафіксували такі результати (табл. 2).

Аналізуючи досліджені показники загальної та спеціальної фізичної підготовленості учнів 9-11 класів (n=30, 15 – хлопців, 15 – дівчат), які займаються у секціях з гирьового спорту видно, що між показниками на початку та в кінці педагогічного експерименту реєструється статистично значуще поліпшення у всіх характеристиках. Це свідчить про те, що рівень фізичної підготовленості за період експерименту має суттєве поліпшення, про що підтверджує відсотковий приріст.

У тесті старшокласників (хлопців) в бігу на 100 м на початку експерименту фіксувалася середня швидкість за 14,51 с, в кінці експерименту вона покращилася й становила 14,31 с (приріст склав 6%), в бігу на 60 м на початку експерименту – 9,5 с, після другого заміру – 9,0 с (приріст 11%), в бігу на 30 м на початку експерименту – 4,5 с, після другого заміру – 4,0 с (приріст 9%).

У тесті старшокласників (дівчата) в бігу на 100 м на початку експерименту фіксувалася середня швидкість за 15,1 с, після другого заміру вона покращилася й становила 14,7 с (приріст склав 5%), в бігу на 60 м на початку експерименту – 9,9 с, після другого заміру – 9,4 с (приріст 9%), в бігу на 30 м на початку експерименту – 5,5 с, після другого заміру – 5,0 с (приріст 6%).

Показники «вибухової сили» у хлопців покращилися у стрибках у довжину з місця на початку експерименту склали 1,95 м, після другого заміру збільшилися до 2,05 м (приріст склав 25%).

Показники «вибухової сили» у дівчат покращилися: у стрибках у довжину з місця на початку експерименту склали 1,75 м, після другого заміру

збільшилися до 1,85 м (приріст склав 15%).

Приріст показників згинання рук у хлопців складає на перекладині: положення рук у куті 45° (над хватом) – 26% (поліпшення від 18 разів до 24 разів); положення рук у куті 90° (над хватом) – 26% (поліпшення від 24 разів до 32 разів); положення рук у куті 120° (над хватом) – 32% (поліпшення від 16 разів до 23 разів);

Приріст показників згинання рук у дівчат складає на перекладині: положення рук у куті 45° (над хватом) – 30% (поліпшення від 10 разів до 14 разів); положення рук у куті 90° (над хватом) – 29% (поліпшення від 13 разів до 18 разів); положення рук у куті 120° (над хватом) – 33% (поліпшення від 12 разів до 16 разів).

Приріст показників згинання і розгинання рук в упор лежачи у хлопців на початку експерименту становить – 35 разів, а в кінці – 46 разів.

Приріст показників згинання і розгинання рук в упор лежачи у дівчат на початку експерименту становить – 19 разів, а в кінці – 26 разів.

У хлопців кількість піднімання тулуба із положення лежачи на початку склали – 75 разів в кінці – 84 разів; стрибки через скакалку за 1 хв на початку експерименту склали – 176 разів, в кінці експерименту – 198 разів.

У дівчат кількість піднімання тулуба із положення лежачи на початку склали – 62 разів в кінці – 70 разів; стрибки через скакалку за 1 хв на початку експерименту склали – 185 разів, в кінці експерименту – 210.

У результаті педагогічного експерименту підтверджена доцільність застосування запропонованих обсягів тренувальних навантажень на фізичну підготовленість учнів старших класів (дівчата, хлопці) протягом річного циклу підготовки. Проте, як відомо, основним інтегральним

Таблиця 2

Порівняння показників загальної та спеціальної фізичної підготовленості старшокласників (n=30), які займаються у секціях з гирьового спорту на початку і наприкінці річного тренувального циклу

Контрольні випробування	До проведення експерименту		Наприкінці експерименту		Приріст за період експерименту	
	Хлопці	Дівчата	Хлопці	Дівчата	Хлопці	Дівчата
Біг на 100 м, с	14,58	15,1	14,31	14,7	6%	5%
Біг на 60 м, с	9,5	9,9	9,0	9,4	11%	9%
Біг на 30 м, с.	4,5	5,5	4,0	5,0	9%	6%
Стрибок у довжину з місця, м	1,95	1,75	2,05	1,85	25%	15%
Згинання рук на перекладині положення рук у куті 45°, разів (над хватом)	18	10	24	14	26%	30%
Згинання рук на перекладині положення рук у куті 90°, разів (над хватом)	24	13	32	18	26%	29%
Згинання рук на перекладині положення рук у куті 120°, разів (над хватом)	16	12	23	16	32%	33%
Згинання рук в упорі лежачи, разів	35	19	46	26	29%	30%
Піднімання тулуба із положення лежачи, разів	75	62	84	70	17%	15%
Стрибки через скакалку за 1 хв, разів	176	185	198	210	20%	26%

показником підвищення підготовленості спортсменів є спортивний результат. За період річного експерименту серед старшокласників, які займаються у секціях з гирьового спорту спостерігається зростання числа переможців та призерів низки престижних регіональних та національних змагань. Таким чином, ефективність застосування річної програми тренувальних навантажень з гирьового спорту для учнів 9-11 класів підтверджується не тільки результатами контрольних показників дослідження щодо поліпшення фізичної підготовленості, але й їх спортивними досягненнями.

Висновки. Проведені дослідження дозволили визначити рівень загальної та спеціальної фізичної підготовленості старшокласників, які систематично відвідують секційні заняття з гирьового спорту надає змогу переходити на новий, більш якісний, рівень вдосконалення та збільшує шанси на одержання перемоги у змагальних поєдинках. Наведені дані можна використовувати з метою оптимальної побудови і контролю тренувального процесу за рівнем фізичної підготовленості спортсменів, які займаються гирьовим спортом. Рівень загальної та спеціальної фізичної підготовленості старшокласників відображають наступні показники: біг на 100 м, на 60 м, на 30 м, стрибок у довжину з місця, згинання рук у кутах 45°, 90°, 120° на перекладині (над хватом), згинання рук на перекладині, згинання рук в упорі лежачи, піднімання тулуба із положення лежачи, стрибки через скакалку за 1 хв.

Висвітлено обсяги тренувальних навантажень для учнів старших класів згідно запропонованої програми секційної роботи з гирьового спорту в загальноосвітніх навчальних закладах за годинним розподілом.

При застосуванні протягом річного циклу підготовки зазначених у навчальній програмі обсягів тренувальних навантажень на фізичну підготовленість старшокласників, які займаються у секціях з гирьового спорту виявляється поліпшення їх результатів та відсоткова перевага показників у контрольних вправах, що супроводжується успішними виступами в ряді престижних змагань.

Авторська методика включала вправи, які виконувалися у стато-динамічному та силових режимах. Дослідження ефективності впровадження авторської методики в тренувальний процес старшокласників у загальноосвітньому навчальному закладі, визначило позитивний вплив на спеціальну та фізичну підготовленість.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Безкоровайний Д. О. Вікові зміни статичної витривалості у школярів 15–17 років, які займаються армспортом. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2007. № 12. С. 8–11.

2. Безкоровайний Д. О. Розвиток сили згиначів передпліччя та згиначів кисті у школярів 8–17 років, які займаються армспортом. Слобожанський науково-спортивний вісник. 2008. № 4. С. 9–12.

3. Безкоровайний Д. О. Базова система тренування та система безпосередньої підготовки до змагань в армспорті. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2010. № 1. С. 13–16.

4. Вихляєв Ю. М. Шляхи вдосконалення неформальної фізкультурної освіти студентів. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. 2014. Вип. 118 (2). С. 76–79.

5. Джим В. Ю. Особливості харчування бодібілдерів у підготовчому періоді тренувань. Слобожанський науково-спортивний вісник. 2013. № 4 (37). С. 15–19.

6. Джим В. Ю. Педагогические основы безопасности при занятиях бодибилдингом. New Trends in Teaching Social Science Subjects at Schools Specialized in Security: сборник трудов Международной научной конференции, Словакия, 2013. С. 111–118.

7. Джим В. Ю. Сравнительный анализ техники рывковых упражнений в тяжелой атлетике и гиревом спорте. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2013. № 11. С. 10–16.

8. Ермаков С. С., Иващенко С. Н., Гузов В. В. Особенности мотивации студентов с применением индивидуальных программ физической самоподготовки. Физическое воспитание студентов. 2012. № 4. С. 59–61. URL: <http://www.sportedu.org.ua/html/journal/2012-N4/index.html> (дата звернення 10.10.2022)

9. Котов Е. А. Формирование у студентов интереса к самостоятельным занятиям физическими упражнениями. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2003. № 14. С. 8-15.

10. Мулик К. В., Мулик В. В. Мотивація школярів та студентів до спортивно-оздоровчих занять з туризму. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту. 2015. № 7. С. 33-39.

11. Олешко В. Г. Теорія та методика тренерської діяльності у важкій атлетіці: підруч. для студ. закл. вищої освіти з фіз. виховання і спорту. К.: Національний університет фізичного виховання і спорту України, Олімпійська література, 2018. 332 с.

12. Платонов В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения: учебн. для тренеров: в 2 кн. Київ.: Олимп. лит., 2015. Кн. 2. 752 с.

13. Cornelius A. E., Brewer B. W., Van Raalte J. L. Applications of multilevel modeling in sport injury rehabilitation research. International Journal of Sport and Exercise Psychology. 2007. Vol.5(4). pp. 387 – 405. doi:10.1080/1612197X.2007.9671843.

14. Visek A. J., Watson J. C., Hurst J. R., Maxwell J. P., Harris B. S. Athletic identity and aggressiveness: A cross-cultural analysis of the athletic identity maintenance model. International Journal of Sport and Exercise Psychology. 2010. Vol.8(2). pp. 99–116. doi:10.1080/1612 197X.2010.9671936.

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ВЕБДИЗАЙНУ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

FORMING THE BASICS OF WEB DESIGN IN HIGH SCHOOL STUDENTS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

Стаття присвячена проблемі формування основ вебдизайну в учнів старших класів закладів загальної середньої освіти та зазначено, що такий процес сприятиме розвитку критичного мислення та творчих здібностей, вмінню аналізувати отримані відомості та знання і сприятиме підготовці здобувачів освіти до повноцінного життя в сучасному інформаційному середовищі. Зокрема, у статті розкривається передумови, основні напрями, пріоритети, завдання процесу формування основ вебдизайну в учнів старших класів закладів загальної середньої освіти. Зазначено важливість активного впровадження цифрових технологій, які сприятимуть удосконаленню організації освітнього процесу та модернізації його у цікавий та зручний формат для здобувачів загальної середньої освіти, де саме у процесі навчання буде формуватися індивідуум з інноваційним та критичним мисленням, спроможний до безперервного саморозвитку та самовдосконалення. З'ясовано, що умовах сучасної модернізації освіти навчальний предмет «Інформатика» є важливою складовою формування інформаційної культури учнів, оскільки інформатика як наука та сфера діяльності людини має вагомий вплив на соціальну, культурну, економічну та науково-технічну сфери людського життя. Висвітлено обґрунтування теоретичних підходів вивчення матеріалу, проаналізовано пріоритетні завдання удосконалення структури, змісту й організації освіти на основі компетентнісного підходу. З'ясовано, що для формування основ вебдизайну в учнів важливо опиратися на творче та систематичне використання проблемних ситуацій на практичних заняттях, активізувати увагу на вдосконалення авторсько-дизайнерських здібностей, сприяти розвитку творчого мислення в процесі навчання і в подальшій практичній діяльності. Охарактеризовано педагогічні підходи викладання основ вебдизайну в закладах загальної середньої освіти, а саме: системний, особистісний, діяльнісний, культурологічний. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури обґрунтовано методику навчання інформатики з метою формування основ вебдизайну в здобувачів освіти.

Ключові слова: освітній процес, учні старших класів, заклад загальної середньої

освіти, інформаційне середовище, цифрові технології, основи вебдизайну.

The article is devoted to the problem of forming the basics of web design in high school students of general secondary education and noted that such a process will contribute to the development of critical thinking and creativity, the ability to analyze the received information and knowledge, and will help to prepare students for a full life in the modern information environment. In particular, the article reveals the prerequisites, main directions, priorities, tasks of the process of forming the basics of web design in high school students of general secondary education. It was noted the importance of active implementation of digital technologies that will help to improve the organization of the educational process and modernize it into an interesting and convenient format for applicants for general secondary education, where an individual with innovative and critical thinking, capable of continuous self-development and self-improvement will be formed in the process of learning. It was found out that in the conditions of modern modernization of education, the subject "Informatics" is an important component of the formation of information culture of students, since informatics as a science and sphere of human activity has a significant impact on the social, cultural, economic, scientific and technical spheres of human life. The substantiation of theoretical approaches to the study of the material was highlighted, the priority tasks of improving the structure, content and organization of education based on the competence approach were analyzed. It was found out that in order to form the basics of web design in students, it is important to rely on the creative and systematic use of problem situations in practical classes, to intensify attention to improving authoring and designing abilities, to promote the development of creative thinking in the learning process and in further practical activities. The pedagogical approaches to teaching the basics of web design in general secondary education institutions were described, namely: systemic, personal, activity, cultural. On the basis of the analysis of psychological and pedagogical literature, the methodology of teaching informatics in order to form the basics of web design in students is substantiated. **Key words:** educational process, high school students, institution of general secondary education, information environment, digital technologies, basics of web design.

УДК 378.014:07
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.9>

Карабін О.Й.,

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

Петрів Х.Б.,

студентка II курсу магістратури фізико-
математичного факультету
Тернопільського національного
педагогічного університету імені
Володимира Гнатюка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. «визначає основні напрями, пріоритети, завдання і механізми реалізації державної політики в галузі освіти, соціальну та кадрову політику, складає основу для внесення змін й доповнень до чинного законодавства України, управління та фінансування, структури й змісту системи освіти» [6]. Одним із важливих кроків до

соціального, політичного та економічного розвитку України є модернізація освіти, як активного рушія із пріоритетним напрямком роботи, основу для процвітання усієї країни, запоруку національної безпеки та найважливіших факторів національного розвитку [1]. Серед ключових напрямів державної освітньої політики виділяють: удосконалення структури, змісту й організації освіти на основі компетентнісного підходу; оновлення

законодавчо-нормативної освітньої документації; розробка результативної концепції національного виховання, розвиток та адаптація до життя в суспільстві підростаючого покоління; забезпечення спостереження за розвитком системи освіти та її інформатизація [6].

Невпинний розвиток цифрових технологій зумовлює докорінні зміни в структурі сучасної освіти у різних її рівнях. Її діджиталізація сприяє появі нових місць, які безпосередньо базуються на роботі зі штучним інтелектом, віртуальною та доповненою реальністю, хмарними обчисленнями, мобільними додатками, вебсайтами та іншими інтернет ресурсами [2]. Нині можна говорити про інтенсивний розвиток цифрової індустрії, яка пропонує не тільки технології та інновації, а й цифрові інструменти для надання дієвих послуг здобувачам освіти: розробка мобільних додатків, автоматизація різних виробничих процесів, збільшення потреби в цифрових технологіях та онлайн застосунках.

У час інтенсивного розвитку суспільства та впровадження цифрових технологій новітня освітня концепція має опиратися на рівень цифровізації здобувачів освіти. Держава гарантує усім громадянам доступ до високоякісного навчання, зокрема з використанням цифрових технологій, онлайн застосунків, хмарних сервісів, вебресурсів. Активне впровадження яких сприятиме удосконаленню організації освітнього процесу та модернізації їх у цікавий та зручний формат для здобувачів загальної середньої освіти, де саме у процесі навчання буде формуватися індивідуум з інноваційним та критичним мисленням, спроможний до безперервного саморозвитку та самовдосконалення, швидкої та ефективної реакції на будь-які зміни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні засади використання цифрових технологій в освітньому процесі розкриваються у наукових дослідженнях – В. Бикова, Н. Гончарової, Р. Гуревича, Ю. Єчкало, М. Жалдака, М. Кадемія, О. Маркова, Н. Мартинова, Є. Модло, Н. Морзе, О. Патрикесвої, О. Пінчук, Д. Самохвалова, С. Сисоєва, О. Стрижак, В. Семашко, С. Семерікова, О. Співаковського, О. Спіріна, В. Ткачука та ін. Вебдизайн як складова віртуального середовища та елемент сучасної культури розглядається в працях багатьох науковців. Процес формування основ вебдизайну в здобувачів освіти припадає на технологічну роботу під час оволодіння навчальним матеріалом, що впливає на візуальну розробку вебсайтів їх дизайнерське графічне оформлення. Концептуальні основи формування мистецтву вебдизайну в освітньому процесі закладів освіти розглядаються у психолого-педагогічних джерелах науковців – Н. Кузнецової, В. Парненка, О. Пасічник, І. Стеценко та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Варто зазначити швидке зростання популярності та задіяння вебтехнологій, вебдизайну в освітній та соціальній сферах. Нині досвідчений фахівець ознайомлений із новітніми вебтехнологіями має володіти відмінними творчими якостями. Саме вони продумують найоптимальніші рішення для подання та сприймання графічного контенту та його дизайнерське оформлення, опрацьовують художнє проектування та представлення доробків. У майбутній професійній діяльності творчі та дизайнерські завдання часто вирішуються за допомогою інтуїтивних й логічних підходів. Ці рішення є найбільш успішними, коли вебдизайнери мають теоретичні знання та достатній практичний досвід для узагальнення реалізації досліджуваного матеріалу.

Вміння створювати сучасні, актуальні та привабливі вебсайти є важливим компонентом інформаційної культури здобувачів освіти. Майстерність представити власні творчі надбання, вміння їх технічно реалізувати у творчий проєкт, знання та навички впровадження власних особистісних інтересів у широкому інфопросторі, будуть запорукою та критичними чинниками майбутнього професійного успіху. Відтак процес формування основ вебдизайну в учнів старших класів закладів загальної середньої освіти досліджується науковцями та потребує вивчення особливостей навчання вебдизайну, обґрунтування теоретичних підходів вивчення матеріалу, удосконалення методики навчання з метою формування основ вебдизайну в здобувачів освіти. Професійні знання, вміння й навички основ вебдизайну потрібні кожному здобувачеві освіти для майбутньої реалізації власних задумів та творчих проєктів.

Мета статті полягає у розгляді теоретичних аспектів формування основ вебдизайну в учнів старших класів закладів загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Профілізація змісту освіти в старших класах закладів загальної середньої освіти є одним із найбільш виражених кроків в модернізації освіти. Через необхідність в створенні системи різноманітних комбінацій навчальних предметів, що забезпечує гнучкість та відкритість системи профільного навчання, прийнято, що така система включатиме в себе три типи навчальних предметів: базові загальноосвітні, профільні та курси за вибором.

Відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 року № 1392, згідно навчальних планів освітньої програми для 10–11 класів закладів загальної середньої освіти, затвердженої наказом МОН від 20.04.2018 № 408, до категорії вибірково-обов'язкових предметів віднесено

предмет «Інформатика» та передбачено, що програма цього курсу матиме модульну структуру, тобто складатиметься з двох частин – базового та вибіркових модулів [6]. В умовах сучасної модернізації освіти навчальний предмет «Інформатика» є важливою складовою формування інформаційної культури учнів, оскільки інформатика як наука та сфера діяльності людини має вагомий вплив на соціальну, культурну, економічну та науково-технічну сфери людського життя. Із моменту початку вивчення інформатики в школі її мета та завдання змінювалися відповідно до потреб суспільства, вимог часу та поглядів науковці на її місце в шкільній програмі. Сьогодні мета та завдання предмету «Інформатика» пов'язані з формуванням в учнів наукового світогляду, розвитком критичного мислення та творчих здібностей, вміння аналізувати отримані відомості та знання, а також практично їх застосовувати, що допоможе підготувати учнів до повноцінного життя в сучасному інформаційному середовищі.

Важливою змістовою складовою шкільного курсу інформатики є вивчення основ вебдизайну. Вебтехнології є одним із модулів за вибором освітньої програми з інформатики для учнів 10–11 класів закладів загальної середньої освіти, що передбачає оволодіння різноманітними напрямками та інструментами вебдизайну, основами роботи з графікою та типографією, ознайомлення з проєктуванням та версткою вебсторінок, вебпрограмуванням та способам просування вебсайтів [4].

Метою курсу за вибором «Основи вебдизайну» є навчити учнів створювати привабливі, естетичні, інформативні й цікаві сайти з елементами інтерактивності та розміщувати їх в мережі інтернет. Основними засадами даного курсу є набуття учнями вмінь ефективно організовувати вебресурси, формувати й розвивати навички роботи з сучасним програмним забезпеченням для розробки вебсайтів, а також виховувати у здобувачів освіти інформаційну культуру оформлення вебсторінок і вміння правильно подавати та упорядковувати інформацію. На вивчення курсу освітньою програмою виділено 35 годин. Курс може вивчатися в старших класах закладів загальної середньої освіти після вивчення ключових понять інтернету та основних засад комп'ютерної графіки в межах базового курсу [3].

Курс «Основи вебдизайну» поєднує в собі дві складові: технологічну та дизайнерську. Технологічна складова стосується вивчення мов, програмних засобів та принципи роботи технологій, що пов'язані з розробкою та функціонуванням вебресурсів. Дизайнерська складова, в свою чергу, полягає у проєктуванні інтерфейсу користувача, структуруванні вмісту вебсайту, його стилістичного та графічного оформлення. Курс передбачає вивчення спочатку технологічної складової,

а потім – дизайнерської. Це можна пояснити тим, що вебдизайн хоч і є різновидом художнього дизайну, але від дизайнерів вимагається дотримання певних стратегій і обмежень, які можна усвідомити та зрозуміти, опираючись на технологічну складову.

У рамках даного курсу здобувачі освіти ознайомлюються з трьома способами розробки вебсайтів: автоматизоване створення вебсторінок із використанням безплатного сервера, розробка вебсайтів засобами графічних редакторів і програмування вебсторінок мовою HTML. Відповідно до наявності таких підходів і структурування навчального матеріалу існує можливість варіювати його зміст та обсяги для класів різного профілю. Наприклад, у загальноосвітніх школах із гуманітарним нахилом можна обмежитись лише автоматизованим створенням вебсайтів, якщо говорити про фізико-математичні та художньо-естетичні профілі, то можна включити мову HTML та основи JavaScript, а в закладах загальної середньої освіти з вибором інформаційно-технологічного профілю даний предмет викладають в повному обсязі [3].

Вважаємо, що опрацювання курсу «Основи вебдизайну» слід починати з вивчення ключових понять візуального дизайну, а саме: лінія, форма, текстура, колір, сітка. Кожний об'єкт, літера, межа чи будь-який елемент макету складаються з ліній, тому важливо вміти правильно використовувати їх для створення порядку та балансу в макеті дизайну. Якщо говорити про форми, то основними фігурами є квадрат (для блоків вмісту інформації), коло (для кнопок) та трикутник (для знаків, що містять важливе повідомлення чи заклик до дій). Кожна форма-фігура передає певну емоцію: квадрат асоціюють з силою, коло – з гармонією, а трикутник із важливістю, саме тому кожен фігуру слід правильно використовувати як той чи інший елемент дизайну. Зазначені об'єкти повторюють щось в реальному світі та дають уявлення про певний компонент дизайну, що робить сам дизайн цікавішим та привабливішим. Для створення сучасних привабливих вебдизайнів, слід ознайомитися з теорією кольору, адже розуміння колірної палітри, додаткових і контрастних кольорів й емоцій, які викликають різні кольори, робить кожного вебдизайнера фахівцем.

Знайомство з основами мов HTML та CSS є однією із складових курсу. Мова гіпертекстової розмітки дає вказівки щодо відображення вмісту, графіки, навігації, елементів дизайну у вебпереглядачі користувача. Ними контролюються заголовки, абзаци, посилання та зображення. Теги заголовків впливають на ієрархію вмісту та на те, як заголовки відображаються в рейтингу звичайного пошуку. CSS надає стилі та додаткові інструкції щодо того, як будуть виглядати елементи HTML. Тобто, за допомогою CSS можна вибрати кольори, застосовувати шрифти, додаткові

відступи тощо. Бути фахівцем у HTML та CSS не є обов'язковою умовою, проте корисно мати знання того, як вони працюють.

Досить вагомим є вивчення основ UI- та UX-дизайну. Для того, щоб вивчати вебдизайн, варто чітко усвідомлювати зв'язок між вебсайтом та його користувачами та знати як використовувати це для створення дизайну, адаптованого до потреб цільової аудиторії. Основними принципами UX-дизайну є прототипування, створення каркасів, побудова потоків користувачів та інформаційної архітектури сайту. UI-дизайн передбачає розробку простого та інтуїтивно зрозумілого дизайну вебсайту. Він слугує для оптимізації зручності користування, тобто мінімізація навігаційних опцій, інтеграція інтерактивних елементів, прискорення процесу оформлення замовлення та підвищення доступності. Розуміння основ адаптивного дизайну та основ створення макетів також відіграє важливу роль при створенні досконалого дизайну. Оскільки користувачі вебсайтів автоматично звикають до певних шаблонів дизайну, це полегшує роботу з вебдизайном. Знання цих шаблонів допомагає розробляти вебсайти з максимально зручним дизайном для користувачів. Окрім розуміння шаблонів макетів, важливо знати основи адаптивного вебдизайну, тобто дизайну, який працює та має незмінний вигляд незалежно від того, на якому пристрої він відображається. Також, при вивченні вебдизайну важливо знати основи типографіки. Вона виконує кілька завдань у вебдизайні: по-перше, робить вміст зручним для читання, по-друге, шрифти надають різні тони та емоції тексту, по-третє, використання стилізованої типографіки додає загальній естетики дизайну.

Варто зазначити, що спрямованість курсу є більш практичним, тобто для практичних і лабораторних робіт виділяється не менше 2/3 передбаченого часу. Завершується навчальний матеріал виконанням індивідуального чи колективного проєкту з розробки дизайну тематичного вебсайту. Зазначимо, що окрім навчальних підручників і посібників необхідними є технічне та прикладне програмне забезпечення: комп'ютерний клас із операційною системою Windows та доступом до інтернету для учнівських комп'ютерів; прикладне програмне забезпечення [3].

Для того, щоб вдосконалити викладання основ вебдизайну в закладах загальної середньої освіти, доречно акцентувати увагу на таких педагогічних підходах:

- системний підхід дозволяє розглянути відносно самостійні компоненти, де роль педагога передбачає пошук різноманітних шляхів поєднання цих компонентів і створення їх взаємозв'язку;

- особистісний підхід сприяє розвитку особистості, формуванню у суб'єктів творчої індивідуальності та фахової грамотності. Освітнє середовище,

у своє чергу, створюватиме умови для розвитку творчого потенціалу та задатків особистості;

- діяльнісний підхід передбачає формування прикладних вмінь на основі набутих теоретичних знань;

- культурологічний підхід обґрунтований зв'язком людини з культурою як системою цінностей, залученням здобувачів освіти до культурного потоку, становленням його як творчої особистості на основі освоєної культури [5].

Формування творчого мислення в учнів старших класів закладів загальної середньої освіти під час вивчення основ вебдизайну починається з оволодіння освітнього матеріалу. Наступним кроком є вивчення та розуміння основних закономірностей художньо-дизайнерського мистецтва та дизайнерської діяльності. Саме з них розпочинається перехід від теоретичного до прикладного матеріалу та формування основ вебдизайну здобувачем освіти. Для ефективного надбання освітнього матеріалу необхідно враховувати: логічне та чітке подання навчального матеріалу; виділення важливих аспектів із поєднанням практичних завдань й творчих зразків; активний практичний виклад освітнього матеріалу, що спонукатиме школярів до самостійного виконання завдань; достатнє володіння навчальним матеріалом із практичним виконанням вебпроєкту.

Варто зауважити, що при розробці вебпроєкту здобувачі освіти стикаються з труднощами теоретичного та практичного характеру, до яких відносяться: не знання загальних законів дизайну, відсутність вміння різнобічно та глибоко аналізувати прототипи об'єкта, з ким вони працюють; не вміння підібрати компоненти, які були сконструйовані в аналогічних проєктах; відсутність вміння розробки індивідуального проєкту [5]. Під час виконання навчальних завдань, слід опиратися на те, що систематичне використання проблемних ситуацій на практичних заняттях сприятиме вдосконаленню авторсько-дизайнерських здібностей, розвитку професійного мислення в процесі навчання, і в подальшій практичній діяльності.

Висновки. Нині використання цифрових технологій надає доступ до освітніх платформ і навчального онлайн контенту, дозволяє здійснювати в освітньому процесі безкоштовні вебзаслужки та вебсервіси, удосконалювати методику навчання інформатики в закладах загальної середньої освіти. Формування основ вебдизайну в учнів старших класів закладів загальної середньої освіти опирається на вибіркового курсу інформатики у старшій школі. Він направлений на надбання в школярів основ вебдизайну, удосконалення відповідних компетентнісних знань, розвиток вмінь та фахових навичок, які відповідають визначеним технологічним та кваліфікаційним вимогам до даного профілю.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Березюк О.С., Смоляр В.І. Шляхи модернізації освітньої системи України. *Тенденції модернізації національних освітніх систем*: збірн. наук. праць / за ред. О. С. Березюк, О. М. Власенко. Житомир : вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 158 с.
2. Дибкова Л. Інформаційно-комунікаційна компетентність викладача закладу вищої освіти в умовах цифровізації освітнього процесу. *Наукові записки*. Серія : Педагогіка. 2019. № 1. С. 91–100.
3. Завадський І. О., Прокопенко Н. С. Програма курсу за вибором «Основи веб-дизайну» для організації профільного навчання у старших класах загальноосвітніх навчальних закладів. URL: http://itosvita.ucoz.ua/logo/prof_navch/program/web_des_programm.pdf (дата звернення, 27.10.2022).
4. Інформатика. Навчальна програма вибірково-обов'язкового предмету для учнів 10–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalnaserednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення, 25.10.2022).
5. Курінная Т. П. Теоретико-методологічні підходи до навчання веб-дизайну. *Збірник наукових праць*. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України. Вип. 25., ч. 1. Кам'янець-Подільський, 2018. С. 254–260.
6. Указ Президента України від 25.06.2013 № 344 «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text> (дата звернення, 26.10.2022).

ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

INSTRUMENTAL AND PERFORMANCE TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

У статті схарактеризовано та проаналізовано зміст інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Визначено сутність поняття інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, представлені різні підходи до трактування даного поняття. Авторами з'ясовано, що інструментальна підготовка вчителів музичного мистецтва має певні відмінності від підготовки інструменталістів-виконавців у мистецьких вузах, бо практична професійна діяльність названих фахівців має різні цілі та завдання. Висвітлені основні напрями реалізації процесу музично-виконавської підготовки майбутніх учителів: оволодіння студентами різними видами виконавських технік; формування навичок самостійної роботи; розвиток музично-мовного мислення. Визначено умови успішності здійснення музично-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва: урахування індивідуальних фізіологічних характеристик кожного студента; забезпечення послідовного ускладнення виконавського репертуару; орієнтація на жанрово-стильове спрямування в підготовці виконавця.

У статті надано характеристику основних етапів процесу формування виконавських умінь у педагогів-музикантів: початкове виконання; поступове перетворення відтворюваних дій у стійкі навички; включення нових навичок в уже існуючу систему навичок людини; зростання виконавської активності; вирішення творчих завдань через функціонування збагаченої системи виконавських навичок.

Авторами узагальнено та представлено методи та форми організації та реалізації інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в сучасній вітчизняній вищій школі, як традиційні (виконавський аналіз, порівняльний аналіз, транспонування, гра на слух тощо), так й інноваційні (інтроспекція, особистісно орієнтований тренінг, ескізне вивчення творів, ділові ігри, аналітичне пізнання музичного твору, рефлексивне осягнення змісту, художня інтерпретація, музично-інструментальний діалог, концерти-лекції, відеопрактикум, музично-літературні програми, імпровізація).

Ключові слова: здобувачі освіти, інструментально-виконавська підготовка, музичне мистецтво, майбутні учителі музичного мистецтва.

The article characterizes and analyzes the content of the instrumental and performance training of future music teachers. The essence of the concept of instrumental and performance training of future teachers of musical art is defined, different approaches to the interpretation of this concept are presented. The authors found out that the instrumental training of music teachers has certain differences from the training of instrumentalists-performers in art universities, because the practical professional activity of these specialists has different goals and tasks.

The main directions of implementation of the process of musical and performing training of future teachers are highlighted: students' mastery of various types of performance techniques; formation of independent work skills; development of musical and linguistic thinking. The conditions for the success of the musical performance training of future teachers of musical art have been determined: taking into account the individual physiological characteristics of each student; ensuring consistent complication of the performing repertoire; focus on the genre and style direction in the preparation of the performer.

The article provides a description of the main stages of the process of formation of performing skills of teacher-musicians: initial execution; gradual transformation of reproducible actions into sustainable skills; inclusion of new skills in the already existing system of human skills; growth of executive activity; solving creative tasks through the functioning of an enriched system of executive skills.

The authors summarized and presented methods and forms of organization and implementation of instrumental and performance training of future teachers of musical art in modern domestic higher education: traditional (performance analysis, comparative analysis, transposition, playing by ear, etc.), and innovative (introspection, personally oriented training, sketch study of works, business games, analytical knowledge of a musical work, reflective comprehension of content, artistic interpretation, musical-instrumental dialogue, concerts-lectures, video workshop, musical-literary programs, improvisation).

Key words: students of education, instrumental and performing training, musical art, future teachers of musical art.

УДК 378.011.3:37.016
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.10>

Кін О.М.,

докт. пед. наук, доцент,
доцент кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Ткачов А.С.,

докт. пед. наук, доцент,
доцент кафедри початкової і професійної освіти
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Ткачова Н.О.,

докт. пед. наук, професор,
професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Постановка проблеми в загальному вигляді. На сучасному переломному етапі історії українського суспільства особлива увага приділяється здійсненню духовно-морального й естетичного виховання молоді, забезпечення опанування кожною особистістю провідних загальнолюдських та національних цінностей. У світлі цього значно підвищується роль музики

як виду мистецтва та потужного інструменту виховання особистості.

Висока значущість музики в житті сучасної людини зумовлює актуальну потребу в спеціально організованій музичній освіті школярів, провідну роль у реалізації якої виконують учителі музичного мистецтва, які поєднують у своїй професійній діяльності дві складові: виконавчу й педагогічну.

Виступаючи виконавцем музичного твору, педагог виконує роль посередника між композитором та слухачами, пропонуючи їм власну інтерпретацію задумки автора [11]. У світлі викладеного проблема підвищення ефективності інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики у вітчизняній вищій школі є сьогодні надзвичайно актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано вирішення даної проблеми і на які спираються автори. Як установлено, у наукових працях висвітлено такі аспекти порушеної проблеми: теоретичні засади інструментального виконавства (Н. Гуральник, Н. Згурська, А. Михайлюк, Л. Паньків, В. Федоришин та ін.); основні вимоги до підготовки вчителів музики в сучасних умовах розвитку суспільства (О. Боблієнко, І. Бойчук, А. Болгарський, Т. Жигінас, Л. Василенко та ін.); шляхи формування професійної компетентності в майбутніх музикантів-педагогів (І. Назаренко, О. Чурікова-Кушнір та ін.); авторські методики здійснення інструментально-виконавчої підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва (Ж. Карташова, Г. Ониськів, Ю. Ростовська, та ін.); педагогічний дискурс виконавської виконавської майстерності студентів музичних спеціальностей під час здійснення концертної діяльності (В. Білоус, Л. Лабінцева, Ю. Пономарьов та ін.). Зазначимо, що вказані науковці зробили вагомий внесок у вивчення різних аспектів здійснення інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Проте недостатня теоретична та практична розробленість зазначеної проблема зумовлює доцільність продовження наукового пошуку в окресленому напрямі. Це зумовило обрання теми статті.

Мета статті – проаналізувати стан розробленості проблеми інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу статті. Як установлено на основі аналізу наукової літератури, під поняттям інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва вчені розуміють:

- формування у студентів сукупності автоматизованих рухових дій, спрямованих на художнє інтерпретування музичних творів, що реалізуються з дотриманням чітко визначеної послідовності окремих ланок виконавських рухів [8, с.14];

- процес забезпечення вільного оволодіння студентами інструментом, що проявляється в інтонаційно-смісловому, інтерпретованому, технічно досконалому втіленні задуму автора в реальному звучанні твору [1, с.10];

- процес формування готовності фахівців музично-педагогічного профілю до інструментального виконавства, що проявляється в наявності в них позитивної установки фахівця

на інструментально-виконавську діяльність, сформованості загальної та спеціальної освіченості, виконавської культури, відповідних виконавських якостей, які системно та продуктивно реалізуються в інструментально-виконавській діяльності [2, с. 163];

- процес становлення компетентного й гармонійно-урівноваженого фахівця, що володіє різними раціональними способами роботи з інструментом, здатний ретельно продумувати власну інтерпретацію, синтезуючи різні виконавські традиції [87, с. 42].

Важливо також відзначити, що інструментальна підготовка вчителів музичного мистецтва має певні відмінності від підготовки інструменталістів-виконавців у мистецьких вузах, бо практична професійна діяльність названих фахівців має різні цілі та завдання. Так, виконання професійним музикантом музичного твору спрямовано на найповніше розкриття його художнього змісту слухачам на основі адекватного інтерпретування в своїй творчості авторської задумки композитора. Проте, усі види професійної діяльності вчителя музичного мистецтва, у тому числі й інструментально-виконавська, спрямовані на формування музичної культури учнів шляхом, забезпеченні їхньої творчої самореалізації в різних видах музичної діяльності [2; 6; 12].

Як установлено в процесі наукового пошуку, вітчизняними фахівцями накопичено цінні наукові доробки щодо здійснення інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Так, за результатами дослідження М. Данілішиної, процес музично-виконавської підготовки майбутніх учителів зазначеного навчального предмета має здійснювати за такими основними напрямками: забезпечення оволодіння студентами різними видами звукоутворення та виконавських технік, уміннями правильно сприймати й інтонувати мелодію в процесі гри на фортепіано; формування в майбутніх педагогів укаваного профілю навичок самостійної роботи над текстами музичних творів, виразного виконавського інтерпретування їх художньо-образного змісту; розвиток музично-мовного мислення; спонукання їх до оволодіння прийомами логічного переструктурування музичного матеріалу й імпровізації [3, с. 145].

Певною мірою іншу точку зору висловлює Т. Пляченко. Як вважає авторка, сучасна інструментально-виконавська підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва має насамперед забезпечити: опанування ними техніки гри на музичному інструменті в процесі виконання музично-технічних вправ, етюдів та творів різних форм, жанрів, часів; забезпечення засвоєння студентами інтерпретаційних умінь; розвиток музикальних здібностей особистості (музикального слуху, музикальної пам'яті, відчуття метроритму тощо); формування,

поповнення виконавського й педагогічного репертуару (поліфонічні твори, твори великої форми, п'єси, етюди тощо) студентів, засвоєння ними способів роботи над музичними творами; оволодіння різними формами роботи над твором (читання з аркуша, теоретичний аналіз твору й детальна робота над його окремими фрагментами, підбір на слух, перекладення, транспонування, ескізне опрацювання твору тощо; обрання відповідних методів та дотримання етапів роботи над музичним твором); розвиток інтелектуальної, духовної й емоційно-естетичної сфер педагогів на кращих зразках зарубіжної та вітчизняної музики; формування в майбутніх учителів музики виконавської манери та сценічної культури [9, с. 68].

Під час проведення наукових розвідок І. Касілов дійшов висновку, що успішність здійснення музично-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва забезпечується дотриманням таких умов: урахування індивідуальних фізіологічних характеристик кожного інструменталіста-виконавця й особливостей будови його виконавського апарату; забезпечення послідовного ускладнення виконавського репертуару як реалізації необхідної закономірності художньо-технічного розвитку інструменталіста-виконавця; орієнтація на жанрово-стильове спрямування в підготовці виконавця [4, с. 73].

Л. Ковальова-Гончарюк, В. Фрицюк у процесі наукового пошуку визначили, що ефективне формування інструментально-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі професійної підготовки буде успішним за впровадження таких педагогічних умов: розвиток спрямованості здобувачів освіти на вдосконалення інструментально-виконавської майстерності через активізацію їхньої самостійної діяльності під час роботи над художнім образом музичного твору; набуття досвіду виконавської діяльності майбутніми фахівцями в процесі здійснення контекстного навчання й концертно-виконавської діяльності в закладі освіти; сполучення традиційних й інноваційних підходів у процесі здійснення практично орієнтованого розвитку інтерпретаційних умінь студентів; забезпечення діалогічного характеру педагогічної взаємодії з майбутніми вчителями-музикантами в інструментальному класі на основі врахування індивідуальних особливостей кожного з них [5, с. 180].

Як зазначається в науковій літературі, процес формування виконавських умінь у педагогів-музикантів здійснюється за такими основними етапами: початкове виконання, що передбачає усвідомлення суті сформульованої проблеми та прийомів, необхідних для її розв'язання; забезпечення поступового перетворення відтворюваних дій у стійкі навички за допомогою звільнення рухових актів від контролю свідомості; включення нових

навичок в уже існуючу систему навичок людини; зростання виконавської активності, збільшення диференціації виконавських рухів у процесі застосування сформованих навичок, усвідомлення шляхів подолання наявних труднощів; вирішення творчих завдань майбутнім фахівцем через функціонування збагаченої системи виконавських навичок [10, с. 174-175].

Як з'ясовано на основі аналізу практики реалізації інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в сучасній вітчизняній вищій школі, викладачі у своїй роботі широко використовують ті традиційні методи та форми роботи, що добре зарекомендували себе протягом багатьох десятиліть. Наприклад: виконавський аналіз, порівняльний аналіз, транспонування, гра на слух тощо. З іншого боку, сьогодні все ширше в процес інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва впроваджуються новітні технології, методи й форм навчання, як-от: інтроспекція, особистісно орієнтований тренінг, ескізне вивчення творів, ділові ігри, аналітичне пізнання музичного твору, рефлексивне осягнення змісту, художня інтерпретація, музично-інструментальний діалог, концертлекції, відеопрактикум, музично-літературні програми, імпровізація тощо, які дозволяють значно підвищити ефективність зазначеної підготовки. Крім того, у закладах вищої освіти використовують сугестивні технології, технологію музикотерапії, які допомагають підвищити працездатність мозку педагогів-музикантів та віру у власні сили, забезпечують емоційну саморегуляцію їхнього професійно-особистісного розвитку [2; 7; 12].

Висновки. Отже, інструментально-виконавська підготовка як органічний складник загальної професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва являє собою процес оволодіння теоретичними та практичними аспектами виконавської діяльності, що передбачає формування в педагога-музиканта технічної грамотності, готовності до виконання функцій музиканта-виконавця, здатності художнього втілення музичного образу та творчого інтерпретування обраного музичного твору, прагнення до відпрацювання власного авторського виконавського стилю, а також спроможності до реалізації інструментального виконавства в роботі зі школярами. Відзначаючи наукову цінність теоретичних доробок вітчизняних учених з означеної проблеми, вважаємо за необхідне відзначити недостатнє розкриття в наукових джерелах питання застосування цифрових технологій у цій підготовці. У цьому плані значний інтерес представляють наукові напрацювання з окресленого питання китайських фахівців. Тому подальші наукові розвідки планується присвятити виявленню, узагальненню та презентації широкому загалу зазначених напрацювань.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Барсукова Н. Засоби діагностування виконавської майстерності майбутнього вчителя музики. Харків: ХНПУ імені Г. Сковороди, 2013. 76 с.
2. Гусейнова Л. В. Готовність до інструментально-виконавської діяльності як властивість особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: педагогічні науки*. 2018. Вип. 151(2). С. 161-164.
3. Данілішина М. Ф. Особливості музично-виконавської підготовки майбутніх вчителів музики в системі вищої музично-педагогічної освіти. *Актуальні питання мистецької педагогіки*. 2011. Вип. 1. С. 143-146.
4. Касілов І. Специфіка професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інструментально-виконавської діяльності. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2017. Вип. 2 (57). С. 70-76.
5. Ковальова-Гончарюк Л. О., Фрицюк В. А. Педагогічні умови формування інструментально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 36. С. 177-180.
6. Лабунець В. Концептуальний підхід до інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: педагогіка*. 2015. Вип. 1 (15). С. 126-131.
7. Мозгальова Н. Г. Змістове наповнення поняття «інструментально-виконавська підготовка» вчителя музики. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*. 2010. Вип. 9(14). С. 39-43.
8. Ониськів Г. Методика формування виконавських навичок майбутніх учителів музики в процесі інструментальної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2012. 20 с.
9. Пляченко Т. М. Формування інструментально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фахової підготовки. *Професійна мистецька освіта і художня культура : виклики XXI століття: збірник матеріалів міжнар. наук.-практ. конф., (м. Київ, 16–17 жовтня 2014 р.)*. Київ, 2014. С. 61-67.
10. Теоретико-методичні засади формування виконавської майстерності в процесі фахової підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва: монографія [М. В. Білецька, О. В. Стотика, Л. М. Котова та ін.]. Мелітополь: Меліт. держ. пед. ун-т імені Богдана Хмельницького. 2014. 219 с.
11. Ткаченко, М. О. Специфіка та зміст фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і психології: від теорії до практики: збірник тез Міжнар. науково-практ. конф., м. Харків, 14–15 жовт. 2016 р.* С. 46-49.
12. Kin O., Tkachov A. The problem of harmonious development of a personality in the pedagogical heritage of the western European scientists of the XX century. *Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School: monograph / edit. I. F. Prokopenko, I. M. Trubavina*. Prague: OKTAN PRINT s.r.o., 2020 P. 651-661.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНИХ КОМПОНЕНТІВ ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ГЕОГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

FEATURES OF THE FORMATION OF STRUCTURAL AND FUNCTIONAL COMPONENTS OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE PROCESS OF TEACHING GEOGRAPHICAL DISCIPLINES

У статті описано особливості формування структурно-функціональних компонентів освітнього середовища у процесі викладання географічних дисциплін на другому (магістерському) рівні вищої освіти. Проаналізовано стан досліджуваної проблеми в педагогічній теорії та практиці, що показало недостатнє вивчення цієї тематики щодо процесу створення освітнього середовища під час реалізації освітніх компонентів основи геоурбаністики, методики викладання географії, географічної номенклатури, методології географічних досліджень тощо. Визначено складові формування освітнього середовища у процесі викладання географічних наук, які умовно поділено на 5 груп: предметно-просторова, дидактична, виховна, психологічна, соціальна. Проведено розгорнутий аналіз кожної з цих груп та наведено структурований опис, встановлено теоретично-методичні засади формування кожного із структурно-функціональних компонентів освітнього середовища у процесі викладання географічних освітніх компонентів. Наведено приклади форм, методів та засобів кожного з виділених складових процесу формування освітнього середовища в галузі Освіти/Педагогіки. Визначено важливість злагодженого формування та функціонування кожного елемента у їх взаємообумовленості та взаємозв'язку, де відбувається співпраця у системі вчитель-студент-соціум на основі суб'єкт-суб'єктних зв'язків. Метою цих зв'язків, є не лише освіта, яка передбачає формування загальнонаукових знань умінь та навичок, а й наскрізних, де важливого значення набуває допомога студенту розвинути уміння та навички соціалізації, бути конкурентоспроможним на ринку праці, уміння та навички повноцінно жити та розвиватися у соціумі переважаному зростаючими інформаційними потоками, швидко пристосовуватися до змін.

Ключові слова: освіта, географія, освітнє середовище, структурно-функціональні компоненти освітнього середовища, компетентності, методика навчання географії, географічні освітні компоненти.

The article describes the peculiarities of the formation of structural and functional components of the educational environment in the process of teaching geographic disciplines at the second (master's) level of higher education. The state of the investigated problem in pedagogical theory and practice was analyzed, which showed insufficient study of this topic in relation to the process of creating an educational environment during the implementation of the educational components of the Basics of Geo-Urbanism, Methods of Teaching Geography, Geographical Nomenclature, Methodology of Geographical Research, etc. The components of the formation of the educational environment in the process of teaching geographical sciences are defined, which are conventionally divided into 5 groups: subject-spatial, didactic, educational, psychological, social. A detailed analysis of each of these groups was carried out and a structured description was given, the theoretical and methodological principles of the formation of each of the structural and functional components of the educational environment in the process of teaching geographical educational components were established. Examples of forms, methods and means of each of the selected components of the process of forming an educational environment in the field of Education/Pedagogy are given. The importance of the harmonious formation and functioning of each element in their interdependence and interrelationship, where cooperation takes place in the teacher-student-society system based on subject-subject relations, is determined. The purpose of these connections is not only education, which involves the formation of general scientific knowledge, skills and abilities, but also cross-cutting ones, where helping the student to develop skills and socialization skills, to be competitive on the labor market, skills and abilities to fully live and develop in a society overloaded with large information flows, to quickly adapt to changes.

Key words: education, geography, educational environment, structural and functional components of the educational environment, competences, teaching methods of geography, geographical educational components.

УДК 378.528.9
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.11>

Костюк В.С.,
канд. біол. наук,
доцент кафедри екології та географії
Житомирського державного
університету імені Івана Франка
Власенко Р.П.,
канд. біол. наук,
доцент кафедри екології та географії
Житомирського державного
університету імені Івана Франка
Андрійчук Т.В.,
канд. біол. наук,
доцент кафедри екології та географії
Житомирського державного
університету імені Івана Франка
Корінний В.І.,
канд. геол. наук,
доцент кафедри екології та географії
Житомирського державного
університету імені Івана Франка

Постановка проблеми. Незважаючи на розвиток педагогічного інтересу до процесу створення сприятливого освітнього простору для засвоєння та набуття здобувачами вищої освіти галузевих умінь та навичок, у історії вітчизняної педагогічної науки теоретико-методичний рівень знань щодо формування та визначення структурно-функціональних компонентів освітнього середовища у процесі викладання в галузі освіти, зокрема викладанні географічних дисциплін, є практично нереалізованим та необґрунтованим

і потребує детального дослідження та удосконалення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика організації освітнього простору у процесі викладання в галузі освіти, зокрема викладанні географії дедалі частіше зустрічається у працях різних науковців. Вивченню проблем проектування такого простору приділяється увага таких вчених, як Антонова О. Є., Беляєв Г. Ю., Вишнякова-Вишневецька А. К., Гонтаровська Н. Б., Каташов А. І., Макар Л. М.,

Романова І. А., Савченко О. Я., Фруктова Я. С., Цимбалару А. Д., Щербак І. М., Ярошинська О. О., Ясвін В. А. тощо [1; 2; 4; 7].

Питання щодо моделювання освітнього простору у закладах вищої освіти описано у працях Братко М. В., Лізунова П. П., Марченко О. Г., Писарчук О. Т., Ярошинської О. О. [4; 7] та ін. Створення структурних моделей освітнього середовища, його складових активно розробляється сучасними науковцями (Биков В. Ю., Гонтаровська Н. Б., Водозлазська Т. В., Мелешко В. В., Сухіна І. В., Цимбалару А. Д., Ясвін В. А. та ін.) [1; 3; 4;].

Аналіз науково-педагогічної літератури, дослідження проектування освітнього простору в галузі освіти, зокрема таких географічних освітніх компонент як «Основи геоурбаністики», «Методика навчання географії у базовій школі», «Географія Житомирщини», «Географічна номенклатура», «Геолого-геоморфологічні пам'ятки України», «Методологія географічних досліджень» тощо і реальної ситуації його формування дозволяє виокремити низку суб'єктивних і об'єктивних суперечностей між:

- вимогами інформаційного суспільства до реформування вищої школи в контексті розширення культурних зв'язків з навколишнім світом і певною консервативністю навчального процесу;

- потребою викладача в озброєнні науково-методичною літературою щодо розв'язання цієї проблеми і недостатнім висвітленням та науковим обґрунтуванням формування такого середовища;

- сучасними вимогами до викладача як організатора освітнього простору і рівнем його підготовленості до формування, розвитку та керівництва;

- розвитком інноваційних процесів у системі освіти і відсутністю узгодженого оптимального алгоритму забезпечення їх застосування під час формування освітнього середовища.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проблематика формування середовища набуває важливості на державному рівні, що призводить до виникнення соціального запиту на її дослідження. Необхідність подолання вище вказаних протиріч, недостатнє вивчення цієї проблематики у педагогічній теорії та практиці в галузі Освіти/Педагогіки та зокрема, географічних наук спонукали до вибору теми пропонованої статті.

Мета дослідження – виявити та обґрунтувати теоретико-методичну базу досліджуваної проблеми, розробити і експериментально перевірити складові формування структурно-функціональних компонентів освітнього середовища у процесі викладання в галузі Освіти/Педагогіки, зокрема географічних наук.

Згідно мети визначено **завдання дослідження:**

1. Проаналізувати стан досліджуваної проблеми в педагогічній теорії та освітньо-виховній практиці.

2. Науково обґрунтувати методичні засади, складові та механізми формування освітнього середовища у процесі викладання географічних освітніх компонент.

Матеріал і методи. Теоретико-методологічну основу дослідження формування освітнього середовища у процесі викладання в галузі Освіти/Педагогіки становлять: загальнотеоретичні і методологічні положення наукового пізнання.

У ході дослідження застосовувались **загальнонаукові методи:** загальнотеоретичні (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення) – для опрацювання науково-педагогічної, методичної літератури, визначення сутності та структури організації освітнього середовища; **соціологічні** (анкетування, експертні опитування суб'єктів освітнього процесу) – для встановлення причинно-наслідкових зв'язків, узагальнення аналітичного матеріалу у процесі викладання географічних наук; **соціально-психологічні** (тренінги, соціометрія) – для налаштування готовності суб'єктів до створення освітнього середовища, перевірки дієвості розробленої моделі його формування впливу на суб'єктів освітнього процесу; **математичні** (математичний аналіз, статистична обробка даних) – для виявлення кількісних та якісних показників досліджуваних явищ та процесів, аналізу та узагальнення одержаних результатів. Серед **конкретних наукових методів** використані методи науково-педагогічного дослідження: **теоретичні** (аналіз науково-педагогічної та методичної літератури, продуктів творчості суб'єктів навчально-виховного процесу, аналіз поняттєво-термінологічної системи дослідження, прогнозування, моделювання) – для формування категоріально-понятійного апарату дослідження, з'ясування структури, умов, критеріїв, розробки моделі структурно-функціональних компонентів освітнього середовища в галузі Освіти/Педагогіки при викладанні географічних освітніх компонент; **емпіричні** (педагогічний експеримент, спостереження, вивчення і узагальнення масового та індивідуального педагогічного досвіду) – для встановлення наявних показників структурно-функціональних компонентів освітнього середовища та перевірки їх функціонування і взаємозалежності, аналізу отриманих результатів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що тематика формування структурно-функціональних компонентів освітнього середовища у процесі викладання присутня у працях психологів та педагогів (Братко М. В., Гонтаровська Н. Б., Костюк І. О., Марченко О. Г., Писарчук О. Т., Ярошинська О. О., Ясвін В. А.).

Братко М. В. виокремлюються такі структурні компоненти освітнього середовища ЗВО: особистісний (всі суб'єкти навчального закладу),

аксіологічно-смысловий (місія, цілі, цінності, традиції, символіка, культура ЗВО), інформаційно-змістовий (освітні програми та їх інформаційно-змістове забезпечення), організаційно-діяльнісний (технології, форми, методи, стилі взаємодії суб'єктів освітнього процесу), просторово-предметний (обладнання приміщень, система засобів реалізації освітнього процесу) [4].

Ярошинською О.О [7] вивчається структура освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів. Педагогом виокремлюється просторово-предметне (соціально-побутове, природне середовища, обладнання та організація предметного простору) та соціально-суб'єктне (соціально-культурне, навчально-виховне, інформаційно-комунікативне середовища) структурування освітнього середовища. Марченко О. Г. зазначається, що освітнє середовище охоплює просторово-семантичний (архітектура, простір закладу освіти), змістово-методичний (плани, програми, концепції, форми, методи організації освіти, науково-дослідницького простору), комунікаційно-організаційний компоненти (комунікаційна сфера, організаційні умови).

В. А. Ясвіним стверджується, що формування освітнього середовища охоплює три складові: технологічну, просторово-предметну та соціальну, організація яких передбачає вплив на інтелектуальну, психічну, емоційно-вольову діяльність. Гонтаровською Н. Б. [2, с. 30] на основі праць Дж. Гібсона, В. А. Ясвіна виокремлюються такі компоненти освітнього середовища, які зумовлюють його якісно-розвивальний ефект:

- просторово-предметний, що характеризується процесом створення комплексу «розвивальних стимулів»;
- технологічний, який передбачає організацію розвивальної діяльності суб'єктів цього середовища;

– соціальний, створення якого ґрунтується на основі формування міжособистісної взаємодії суб'єктів обумовленою розвивальною мотивацією та відповідною діяльністю.

Писарчук О. Т. визначає та описує складові компоненти освітньо-розвивального середовища: просторово-предметний (архітектура будівлі, умови, засоби навчально-виховного процесу), психолого-дидактичний (побудова навчально-виховного процесу шляхом підбору форм та методів, які відповідають психолого-фізіологічним властивостям розвитку суб'єктів), соціально-комунікаційний (міжособистісна взаємодія суб'єктів освітньо-розвивального середовища, зумовлена впливом культури, соціальних норм) та пізнавально-мотиваційний (організація навчання та виховання на основі залучення емоційно-вольової сфери суб'єктів освітньо-розвивального середовища) [4].

Аналіз науково-педагогічної літератури дає змогу виокремити такі структурно-функціональні компоненти освітнього середовища при викладанні географічних освітніх компонент: просторово-предметний, дидактичний, виховний, психологічний, соціальний, які нерозривно пов'язані між собою і взаємообумовлені, спрямовані на задіяння всіх органів чуттів та містять систему мотивацій до продуктивної діяльності. Беручи до уваги структурування освітнього та освітньо-розвивального середовища опишемо модель освітнього середовища у галузі Освіти/Педагогіки, створення якої відображає його повноцінне формування та функціонування (табл. 1).

Обговорення. Проектування освітнього простору у галузі Освіти/Педагогіки при викладанні географічних освітніх компонентів на основі побудови вище висвітлених структурно-функціональних компонентів ґрунтується на теоретико-методичних засадах, які регулюють формування освітнього об'єкта, сприяють завершеному уявленню

Таблиця 1

Складові формування освітнього середовища при викладанні географічних освітніх компонент

<i>Просторово-предметний компонент</i>	<i>Дидактичний компонент</i>	<i>Виховний компонент</i>	<i>Психологічний компонент</i>	<i>Соціальний компонент</i>
Місця та матеріально-технічна база	Технології навчання та їх складові	Технології виховання та їх складові	Технології психологічного впливу та їх складові	Соціум, як суб'єкт освіти
Аудиторії, лабораторії, спеціалізовані класи, коридори, кабінети, робочі місця вдома тощо	Форми, методи, прийоми навчання	Форми, методи, прийоми виховання	Форми, методи, прийоми психологічної взаємодії	Форми, методи, прийоми соціальної взаємодії
Дизайн приміщень, підбір нестандартних місць проведення занять, засоби унаочнення тощо	Експеримент, дослідження, екскурсії, використання інтерактивних методів тощо	Організація колективних творчих справ, бесіди, тренінги, приклад тощо.	Ранкові зустрічі, хвилини релаксації, тренінги, ігри, семінари тощо.	Благодійні вечори, зустрічі, виступи, створення соціальних проектів тощо.
Взаємообумовленість та взаємозв'язок				

про структуру, форми, методи та засоби організації необхідної взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу.

Формування *просторово-предметного* компонента відбувається шляхом використання дизайну приміщень освітнього процесу (аудиторій, лабораторій, спеціалізованих класів, коридорів, кабінетів, робочого місця вдома), інтерпретації його суб'єктів та об'єктів (розсаджування суб'єктів освітнього процесу, формування відповідного розпорядку дня, зміна стандартного місця проведення занять, організація тематичних куточків тощо), що сприятиме повноцінній освіті студентів. Створення *просторово-предметного* компонента освітнього середовища у галузі Освіти/Педагогіки неможливе без вмісту необхідної матеріально-технічної бази (матеріальні та технічні засоби навчання та виховання, специфічні засоби для розвантаження, відпочинку, активації нестандартного мислення тощо), яка визначається взаємодією всіх суб'єктів освіти і доповнює усі осередки діяльності, охоплює робоче місце здобувача як у закладі вищої освіти, так і поза ним. Тут важливим є наявність засобів для виконання запланованих досліджень, проєктів; наявність новітніх засобів унаочнення, необхідних меблів та елементів розвантаження, які відповідають державним стандартам якості.

Моделювання *дидактичного компонента* освітнього середовища у галузі Освіти/Педагогіки, зокрема, географічних дисциплін, відображає використання різних технологій, форм, методів, прийомів освіти та навчання, які спрямовані на взаємодію всіх його суб'єктів залежно від педагогічної ситуації та спонукає до використання інтеграційних процесів цієї галузі. Особливого значення набуває використання різноманітних форм, методів та прийомів освіти та навчання, в основі яких міститься проактивний підхід і які передбачають диференційовану інтерактивну пізнавальну діяльність, сприяють сумісному розробленню необхідних правил та рутин, ефективному плану занять, що спонукає до розвитку критичного мислення, базується на діяльнісному підході, містить комплекс методів та засобів, використання яких сприяє розвитку ключових компетентностей, мотиваційної сфери та сприяє продуктивній самоосвіті суб'єктів.

Робота, яка спрямована на формування ключових компетентностей географічних освітніх компонент, спонукає до використання різних форм та методів, які є специфічними для тої чи іншої компетенції та наскрізних, які діють на розвиток професійних якостей майбутнього фахівця-географа. У практиці дієвим є використання інтерактивних методів, різних форм навчання та виховання у поєднанні із стандартними, які забезпечують безпосередній зв'язок із життям, задіюють якомога більше органів чуттів здобувача вищої освіти

та базуються на провідній діяльності цього віку. В цьому контексті важливого значення набуває практичне освоєння та застосування студентами знань, умінь та навичок; зв'язок матеріально-навчальної бази із життям, експериментальне дослідження географічних явищ та подій, історична ретроспектива різноманітних природних та суспільних явищ і процесів.

Організація *виховного компонента* освітнього середовища у галузі Освіти/Педагогіки при викладанні географічних освітніх компонент спонукає до апелювання такими технологіями, формами, методами, прийомами освіти та виховання, які спрямовані на взаємодію всіх його суб'єктів залежно від педагогічної ситуації та використовуються паралельно з формуванням дидактичного компонента, що також сприяє використанню інтеграційних процесів як на рівні предметного викладання, так і на рівні психологічних та педагогічних наук. Важливого значення набуває використання різноманітних форм, методів та прийомів освіти та виховання, які передбачають інтерактивну діяльність, колективну роботу, сприяють налагодженню турботливих дружніх взаємовідносин, співпраці, сумісному розробленню необхідних правил, планів та рутин, базуються на проактивному підході. Злагоджена організація виховних годин, колективних творчих справ, бесід, тренінгів, створення власного прикладу допомагають повноцінно сформувати виховний компонент освітнього середовища у галузі Освіти/Педагогіки, оскільки базується на розвитку критичного мислення та діяльнісному підході, містить комплекс методів та засобів, використання яких сприяє розвитку ключових компетентностей сфери виховання, мотивує та спонукає до особистісного розвитку та саморозвитку суб'єктів.

Формування *психологічного* компонента освітнього середовища у галузі географічної освіти базується на врахуванні психолого-фізіологічних та індивідуальних особливостей суб'єктів цього середовища, їх взаємодії, якісному підборі необхідних технологій, методів, прийомів та засобів, які впливають на стабілізацію, покращення та розвиток їх психоемоційної сфери у освітньому процесі. Важливого значення набуває психологічне розвантаження та підтримка здобувача на всіх етапах його становлення, чому сприяє побудова «осередків допомоги» та розвантажувальних зон і є важливим та невід'ємним фактором при організації освітнього середовища. Аналізуючи дослідження передового педагогічного досвіду, було з'ясовано, що цьому сприяє вивчення та аналіз спеціальної літератури, консультації та долучення фахівців цієї сфери з метою проведення ранкових зустрічей, хвилин релаксації, проведення ігор, тренінгів, семінарів для усіх учасників освітнього процесу з урахуванням проблематики, яка висвітлюється у ході

роботи. Важливого значення набуває вивчення психологічних особливостей студента у їх динаміці та факторів впливу на їх розвиток з метою застосування психологічних знань у формуванні інших компонентів освітнього середовища. Як результат, організація спільної діяльності, щотижневих зустрічей, тренінгів та семінарів для всіх суб'єктів освітнього процесу позитивно впливає на психологічний клімат груп, дозволяє краще порозумітися всім суб'єктам освіти, що якісно впливає на навчальні виховні та соціально-психологічні якості особистості.

Організація *соціального компонента* освітнього середовища передбачає вивчення впливу соціуму (громадськості, телекомунікацій, сім'ї тощо) та організацію суспільних взаємовідносин у системі суб'єкт-суб'єктного зв'язку, які сприяють всебічному розвитку та саморозвитку студента. Формування соціального компонента передбачає вивчення та організацію суспільних взаємовідносин у системі освіти, які ґрунтуються на суб'єкт-суб'єктних відносинах, навичках роботи у команді (soft-skills). Організація соціального компонента охоплює технології, форми, методи та прийоми соціальної взаємодії і складається із злагодженого дослідження, розвитку й корекції соціальних взаємозв'язків усіх учасників освітнього процесу. В свою чергу, це призводить до запобігання, виявлення і розв'язання соціальних конфліктів, допомоги суб'єктам освітнього процесу соціалізуватися у групі, громаді й суспільстві загалом. А основною метою є налагодження уміння якісно та продуктивно застосовувати свої знання навички й уміння, бути конкурентоспроможним, прагнути до саморозвитку і самовдосконалюватися, бути невід'ємною та значущою частиною соціуму.

Висновки. Отже, формування освітнього середовища у галузі Освіти/Педагогіки, зокрема при викладанні географічних освітніх компонент на другому (магістерському) рівні вищої освіти у ЗВО, відображає створення просторово-предметного, дидактичного, виховного,

психологічного, соціального компонентів у їх взаємозв'язку та обумовленості, що спонукає науково-педагогічного працівника до співпраці у системі викладач-студент-соціум на основі суб'єкт-суб'єктних зв'язків, навичок роботи у команді (soft-skills), підборі необхідних форм, методів, засобів освіти, навчання та виховання. Важливим виступає злагоджене конструювання у галузі географічної освіти усіх вище перерахованих компонентів освітнього середовища з їх обумовленістю та взаємозв'язком.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антонова О.Є. Власенко Р.П., Борейко О.М. Реалізація краєзнавчого підходу у підготовці майбутнього вчителя географії. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія: Педагогічні науки*. 2020. Вип. 4 (103). С. 35-42.
2. Гонтаровська Н. Принципи розроблення проекту освітнього середовища навчального закладу як передумови розвитку здібної та обдарованої особистості. *Рідна школа*. 2013. № 10. С. 29-33.
3. Гордашевська Г.І. Професійна компетентність майбутнього вчителя географії: змістовий аспект. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Вип. 34. 2013. С. 250-254.
4. Писарчук О.Т. Освітньо-розвивальне середовище як фактор підвищення якості підготовки майбутніх учителів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2020. № 2. С. 44-51.
5. Романюк Р.К., Власенко Р.П., Яковлева В.А., Костюк В.С. Формування готовності майбутніх учителів біології і географії до впровадження дистанційного та змішаного навчання. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 30 (1). С. 129-137.
6. Смаль В.В. Західні географи про вищу географічну освіту: досвід для України. *Український географічний журнал*. 2013. № 2. С. 67-72.
7. Ярошинська О.О. Теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: дис. ... докт. пед. наук. Умань, 2015. 544 с.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ МЕДИЧНОЇ ГРУПИ

ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL FEATURES OF PHYSICAL EDUCATION OF STUDENTS OF THE SPECIAL MEDICAL GROUP

Стаття присвячена процесу фізичного виховання студентів, віднесених за станом здоров'я до спеціальної медичної групи у вищих освітніх закладах. Проаналізовані літературні джерела з проблеми організації фізичного виховання у вищому освітньому закладі студентів спеціальної медичної групи. Оцінений функціональний стан та рухова активність студентів спеціальної медичної групи в умовах організації фізичного виховання. Обґрунтовані оптимальні умови організації навчального процесу з фізичного виховання студентів спеціальної медичної групи відповідно до нозології. Основна увага зосереджується на теоретико-методичних засадах під час занять із фізичного виховання зі студентами спеціальної медичної групи з різними захворюваннями.

Студентство являє особливу соціальну групу з характерними специфічними умовами життєдіяльності, що знаходиться в зоні дії багатьох несприятливих факторів. Зміна звичного режиму і ритму життя, значні розумові та емоційні навантаження і гіподинамія призводять до напруги адаптаційних механізмів організму, зміщення балансу відділів вегетативної нервової системи, що призводить до погіршення здоров'я.

Несприятливі фактори, які супроводжують процес навчання призводять до щорічного збільшення чисельності студентів, що займаються в спеціальних медичних групах у вищому освітньому закладі.

Проблема дослідження полягає також у тому, що в теорії і методиці фізичного виховання є дефіцит інформації, що стосується організації академічних занять зі студентами спеціальної медичної групи. Викладачі відчувають певні труднощі при підборі засобів і методів, обсягу та інтенсивності фізичних вправ, які відповідали б індивідуальним можливостям тих, хто займається. Рішення даної проблеми дозволить оптимізувати процес фізичного виховання у вищих освітніх закладах, що забезпечить зростання фізичної працездатності студентів у процесі навчання.

Типізація прогалін у зазначеному питанні з фізичного виховання студентів спеціальної медичної групи, констатує, що необхідно здійснити ряд конкретних завдань, вказуючи на те, що фізичним станом студента можна керувати, змінюючи його в необхідному русі.

Ключові слова: захворювання, фізичні вправи, методика навчальних занять, оздо-

ровні програми, частоти серцевих скорочень, нозологія.

The article is devoted to the process of physical education of students assigned to a special medical group in higher educational institutions due to their health status. Literary sources on the problem of organizing physical education in a higher educational institution for students of a special medical group were analyzed. Assessed functional state and motor activity of students of a special medical group in the conditions of physical education organization. The optimal conditions for the organization of the educational process in physical education of students of the special medical group according to nosology are substantiated. The main focus is on theoretical and methodological principles during physical education classes with students of a special medical group with various diseases.

Students represent a special social group with characteristic specific conditions of life, which is in the zone of action of many adverse factors. A change in the usual regime and rhythm of life, significant mental and emotional stress and hypodynamia lead to tension of the adaptation mechanisms of the body, a shift in the balance of the departments of the autonomic nervous system, which leads to the deterioration of health.

Unfavorable factors that accompany the learning process lead to an annual increase in the number of students working in special medical groups at a higher educational institution.

The problem of the research is also that there is a little information in the theory and methodology of physical education regarding the organization of academic classes with students of a special medical group. Teachers experience certain difficulties in choosing the means and methods, volume and intensity of physical exercises that would correspond to the individual capabilities of those who practice. The solution to this problem will allow to optimize the process of physical education in higher educational institutions, which will ensure the growth of physical capacity of students during the learning process.

Summarizing the shortcomings in the system of physical education of students of a special medical group makes it clear that it is necessary to find the necessary ways to solve this problem, indicating that the student's physical condition can be managed by changing it in the necessary direction.

Key words: diseases, physical exercises, training methods, health programs, heart rate, nosology.

УДК 796: 96.37.037.3 – 057.87
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.12>

Кулікова Т.В.,

канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри фізичного виховання та здоров'я людини

Обласного коледжу «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А.С. Макаренка»
Полтавської обласної ради

Прокопенко Ю.С.,

керівник фізичного виховання,
ст. викладач кафедри фізичного виховання та здоров'я людини

Обласного коледжу «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А.С. Макаренка»
Полтавської обласної ради

Шаляпіна І.В.,

асистент кафедри фізичного виховання та здоров'я людини

Обласного коледжу «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка»
Полтавської обласної ради

Постановка проблеми. Порядком фізичного виховання учасників освітнього процесу, які мають хронічні недуги, кволий стан здоров'я та низький рівень фізичного стану, майже не вирішує завдання відновлення здоров'я, енергійності, рухливості та забезпечення активності життєдіяльності. Головна причина порушення стану здоров'я та велика захворюваність студентської молоді в державі

є незадовільним зведенням фізичного виховання в Україні. Ефективність ФВ (**фізичного виховання**) студентів, які за станом здоров'я належать до СМГ (**спеціальної медичної групи**), визначається методикою і організацією занять. Від того, які засоби ФВ застосовуються на заняттях, яка методика їх використання і як організований процес ФВ, залежить і оздоровчий результат – ступінь

відновлення функцій організму після перенесеного захворювання, здатність організму протистояти несприятливим впливам оточуючого середовища, а також професійно-прикладний ефект – рівень розвитку рухових навиків і якостей, необхідних для досконалого оволодіння майбутньою спеціальністю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням проблем, пов'язаних із фізичним станом студентів спеціальної медичної групи займалися такі науковці як: Іваночко О., Вржесневський І., Давиденко О. [5], Долженко Л. [8], Пономарьова В., Магльований А. [10, 11], Леонова В., Дуржинська О., Ковбой Н. [12]. Однак нинішня система фізичного виховання студентів спеціальної медичної групи у ВНЗ України не може повністю подолати дефіцит рухової активності студентів, забезпечити ефективне відновлення, збереження та зміцнення стану їх здоров'я [6, 7].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. На сьогодні, недостатньо вивчені процеси перевірки технологічних, фізіологічних і педагогічних методів дослідження об'єктів пізнання на рівні фізичних навантажень і режимних параметрів. Отже, тема пошуку раціональних методів і форм організації занять для студентів, які належать до спеціальної медичної групи є актуальною на сьогодні.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета наукової статті полягає в науковому обґрунтуванні шляхів упровадження в освітній процес студентів СМГ раціональних засобів, форм і методів організації занять із фізичного виховання з метою оздоровлення та покращення їх фізичного стану.

Відповідно до мети поставили наступні задачі дослідження: проаналізувати літературні джерела з проблеми організації фізичного виховання у вищому освітньому закладі студентів спеціальної медичної групи; визначити завдання, принципи та функції фізичного виховання студентів, які станом здоров'я приналежні до спеціальної медичної групи; оцінити функціональний стан та рухову активність студентів спеціальної медичної групи в умовах організації фізичного виховання; обґрунтувати оптимальні умови організації навчального процесу з фізичного виховання студентів спеціальної медичної групи відповідно до нозології.

Виклад основного матеріалу дослідження. Беззаперечним є те, що основними засобами ФВ студентів, особливо, для тих, які мають відхилення у стані здоров'я є фізичні вправи. Вони використовуються з лікувальною метою. Актуальним є самомасаж. Вправи обираються виходячи з показань чи протипоказань медичних працівників.

Фізичні вправи за ознаками оздоровчого і розвивального ефекту поділяють на: загальнооздоровчі, спеціально-розвивальні, загально-розвивальні

(стимулюючі), специфічно-оздоровчі (лікувальні) вправи.

У свою чергу до динамічних циклічних оздоровчих вправ належать – ходьба, біг, плавання, ходьба на лижах, їзда на велосипеді, спеціально підібрані гімнастичні вправи з повторюваним циклом рухів, які легко дозуються за інтенсивністю, тривалістю застосування і добре порівнюються з можливостями організму. Вони впливають на всі системи організму і головним чином на крово- і лімфообіг, дихальну систему, стимулюють неспецифічні, загальні захисні сили організму. Для оздоровчого ефекту реакція організму на них повинна бути малою або помірною. Мала реакція: збільшення ЧСС (*частоти серцевих скорочень*) до 120 уд/хв, з боку артеріального тиску – незначне підвищення або збереження колишнього рівня. Помірна реакція: діапазон ЧСС 120-150 уд/хв, при цьому систолічний тиск не повинен перевищувати 150 мм рт.ст. Вправи, що викликають малу реакцію, використовуються при значному ослабленні здоров'я або для прискорення відновлювальних процесів в організмі після фізичного або інтелектуального навантаження. Вони ліквідують в організмі процеси, характерні для стомлення, і є обов'язковим компонентом активного відпочинку. Тільки після адаптації організму до малих навантажень, коли їх оздоровчий ефект стає недостатнім, слід переходити до використання вправ з помірним навантаженням [9, с. 122-143].

Особливо важливо приділяти достатньо уваги формуванню постави у роботі з ослабленими студентами, які відстають у фізичному розвитку, оскільки посилення темпів зростання на тлі неправильної постави може викликати ряд значних дефектів у кістково-м'язовій системі. Високоєфективні в корекції порушень постави елементи плавання, особливо стилем брас, і комплекси вправ у воді.

Дихальні вправи здійснюють оздоровчу дію на серцево-судинну, обмін речовин, дихальну, нервову системи і практично всі функції організму. Використовуються вправи з довільною тривалістю фаз дихального циклу видозміного характеру, що розвивають носове, діафрагмальне, грудне і повне дихання, поліпшуючи дренажну функцію дихання.

Релаксаційні вправи, спрямовані на доцільне розслаблення м'язів, регульоване чергування і поєднання напруг і розслаблень. При будь-якому патологічному процесі в організмі страждає і потребує зміцнення нервова система. Оволодіння вправами в розслабленні для студентів може представляти певну складність у зв'язку з відсутністю необхідного рухового досвіду і невмінням довільно керувати тонусом м'язів.

Загально-розвиваючі, або загально-стимулюючі, вправи здійснюють різносторонній вплив на всі функції організму, сприяють підвищенню показників фізичного розвитку та основних рухових

якостей. Використовуються при відсутності в організмі хворобливих змін, які можуть бути протипоказаннями до їх виконання. До них належать динамічні циклічні вправи аеробного характеру, при виконанні яких ЧСС досягає 150-180 уд/хв. Розвиваючий ефект цих вправ спостерігається при систематичних заняттях щодня не менше 10-15 хв, при цьому стимулюється розвиток ССС (**серцево-судинна система**) та дихальної систем, удосконалюються обмінні процеси, що забезпечують загальну фізичну працездатність організму. Певний розвиток отримують всі основні рухові якості, що лежать в основі різнобічної фізичної підготовленості. У першу чергу підвищується витривалість до виконання помірних і великих навантажень, а також сила, швидкість та інші фізичні якості [9, с. 122-143].

З оздоровчою метою застосовуються ідеомоторні вправи – емоційне само налаштування, багаторазове уявне виконання рухів через внутрішню мову, уявлення образів, м'язово-рухове та чуттєве уявлення.

Активізують всі види рефлексів (вестибулярні, тонічні і статичні рефлексії), застосовуючи дискоординації між руховими та вегетативними функціями (запаморочення, нудота, потовиділення, зниження ЧСС).

Ритмопластичні – формують навик раціонального розподілу зусиль у часі й просторі через узгоджену послідовність активації різних м'язових груп у дії.

Координаційні вправи відновлюють та удосконалюють загальну координацію людини, чи координацію окремих частин тіла. Виняткове значення відображається на хворих, що знаходились під час тривалого постільного режиму та при розладах центральної нервової системи ЦНС (**центральна нервова система**) і периферійної нервової системи.

Природні чинники формують резистентність організму до негативних впливів зовнішнього середовища. Вони не вимагають свідомих зусиль і впливають підсвідомо, що дозволяє поєднувати їх використання з фізичними вправами. Використання сил природи створює можливість організму отримати зовнішню енергію. Шкода, що на практиці можливості підвищення працездатності природними чинниками часто використовується не повною мірою. Зазвичай, мало звертають уваги на поєднання загартовуючих заходів під час занять фізичними вправами [3, с. 10].

Застосування природних чинників є можливим при будь-яких станах організму – під час хвороби чи неповного видужання тощо. Можливість їх застосування для різко ослаблених хворих повністю збережена [3,4].

Прийоми самомасажу, викликаючи зміни функціонального стану різних відділів центральної

нервової системи, сприяють утворенню пристосувальних реакцій. Крім механічного та теплового впливу на шкірні покриви, кровоносні і лімфатичні судини, м'язи, сполучні тканини і ВНС (**вегетативна нервова система**) масаж позитивно впливає на біоелектричну активність головного мозку, нормалізує серцевий ритм, зменшує периферичний опір і через рефлексорні зони здійснює позитивний вплив на всі внутрішні органи. Оволодіння навичками самомасажу у ВНЗ дозволяє підвищити рівень гігієнічної культури суспільства [9].

Як відмічають Т. Круцевич, І. Бондар у ФВ студентів СМГ виділяють два періоди: підготовчий, основний. Кожен з них вирішує свої завдання, використовує специфічні засоби фізичного виховання. У підготовчому періоді реалізується стратегія „в обхід слабкої ланки” – обираються такі засоби, які не впливають на функції чи органи тих систем, які страждають після захворювання, завантажуючи достатньою мірою усі здорові органи і системи організму. В основному періоді, навпаки, використовуються так звані спеціальні (чи специфічні) засоби, які спрямовані на тренування пошкодженої функції.

Тривалість періодів (чверть, півріччя, навчальний рік) залежить від пристосованості організму студентів переносити фізичне навантаження, від стану здоров'я, від рухливості і пластичності нервової системи.

Завданнями підготовчого періоду, зазвичай, є такі: поступово підготувати ССС і дихальну систему та увесь організм до фізичного навантаження, виховати потребу в систематичних заняттях фізичними вправами, навчити швидко знаходити і правильно визначати пульс, навчити елементарним правилам самоконтролю. У цей період на занятті фізичної культури особливу увагу приділяють умінню правильно поєднувати дихання з рухами [2, 3, 4, 9].

Завданнями основного періоду є: засвоєння основних рухових вмінь і навичок; підвищення загальної функціональної здатності організму і тренуваність до перенесень фізичного навантаження.

Деякі автори виділяють ще третій період – заключний, спрямований на підвищення загальної і спеціальної працездатності й захисних сил організму та вдосконалення рухових навичок і виховання професійно важливих якостей.

Заняття СМГ складається з 4-х частин:

Вступна частина (3-5 хв.) включає підрахунок частоти серцевих скорочень і дихання; дихальні вправи.

Підготовча частина (10-15 хв.) починається із вправ на розслаблення, дихальних вправ, ЗРВ, які проводяться спочатку повільно, а потім у помірному темпі. Вправи виконують 4-5 р., повторюють 6-8 р. Вправи на розтягування

(„потягування”) полегшують перенесення наступних фізичних навантажень, покращують пристосування серцево-судинної системи до умов м'язової діяльності.

Студенти спеціальної групи шикують за функціональними можливостями: спочатку I підгрупа – із захворюваннями ССС і дихальної системи, потім II – із захворюваннями внутрішніх органів і зниженим зором, а за нею III – студенти з відставанням у фізичному розвитку. Студенти, які мають багато захворювань, шикують так: I підгрупа – найсильніші, II – середні і, нарешті, III – слабкі й ті, що щойно прибули.

Основна частина (15-18 хв.). У цій частині вирішуються основні завдання. Методика її проведення залежить від характеру захворювання (діагноз; стадія хвороби; захворювання, що супроводжують) та фізичного розвитку студентів. В основній частині студенти виконують індивідуальні завдання, які складаються зі спеціальних вправ. Широко використовуються вправи на розслаблення. Для покращення фізичного стану студентів, спеціальні вправи чергуються із загальнорозвиваючими. Тут же вивчається техніка рухових дій, передбачених програмою з фізичного виховання для СМГ. Вони вивчаються найчастіше на початку основної частини. Пік навантаження повинен припадати на другу половину основної частини, тому початковий період основної частини заповнюється більш легкими вправами. На кожному занятті повторюють попередній матеріал з метою закріплення. Важливо уникати надмірної втоми, не використовувати одноманітних рухів, для цього застосовується „розсіювання” навантаження у різних м'язових групах.

У СМГ керуються принципом різностороннього розвитку рухових якостей. Під час занять фізичними вправами уникають вузькоспеціалізованої спрямованості. Результат досягається, коли в програму включають елементи легкої атлетики, гімнастики, рухливих ігор, плавання, лижної підготовки.

Заклучна частина (5-8 хв.) включає релаксаційні і дихальні вправи, вправи на розслаблення для приведення організму до відносно спокійного стану; підведення підсумків і домашнє завдання.

У заняттях з ослабленими студентами використовуються фізичні вправи, які викликають допустимі, відповідні функціональним можливостям організму реакції систем організму. Ступінь навантаження в СМГ ретельно регламентується і контролюється. У початковому періоді занять застосовують вправи малої інтенсивності, що збільшують ЧСС на 25 – 30% її вихідного рівня (Фонарьов, 1983) [4, 9].

Дозовані навантаження середньої інтенсивності підвищують ЧСС на 40-45%. Вправи великої інтенсивності підвищують ЧСС до 70-80%.

Враховуючи, що більшість студентів в СМГ страждає гіпоксією і, що інтенсивні фізичні навантаження їм неадекватні, рухові режими при ЧСС вище 150 уд/хв. вважаються не доцільними. Субмаксимальні і максимальні фізичні навантаження під час занять зі студентами СМГ не застосовують.

Для студентів, віднесених до групи А, фізичні навантаження поступово збільшуються як за інтенсивністю, так і за обсягом відповідно до адаптаційних можливостей організму.

Для студентів групи А руховий режим у діапазоні ЧСС 120-130 уд/хв застосовується протягом 1-1,5 міс з поступовим доведенням навантажень до ЧСС 140-150 уд/хв в основній частині заняття. Хороший оздоровчий ефект, що тренує серцево-судинну і дихальну системи в умовах аеробного енергозабезпечення надають навантаження при ЧСС 130-150 уд/хв. Діапазон ЧСС понад 150 уд/хв є оздоровчо-тренувальним для цієї групи студентів, оскільки для них характерна гіпоксія і – слабка пристосованість до м'язової роботи. Інтенсивність навантажень при ЧСС в діапазоні 150-170 уд/хв – перехідна межа від аеробного до анаеробного енергозабезпечення – використовується тільки у вигляді короточасних вправ.

Для студентів групи Б спеціальних медичних груп протягом всіх оздоровчо-тренувальних занять рекомендується діапазон ЧСС 120-130 уд/хв. У цих умовах життєво необхідні навички та уміння формують без пред'явлення до ослабленого організму неадекватних вимог.

На перших 15-20 заняттях можна допускати прояви ознак втоми (підвищеного потовиділення, зміни кольору шкірних покривів). При перших ознаках втоми навантаження припиняють, переводячи студентів на ходьбу.

Критерієм правильності дозування навантажень є характер зміни ЧСС за одне заняття або за серію занять. Після заняття ЧСС повинна відновитися до вихідного рівня протягом 15-20 хв.

Особливості методики фізичного виховання студентів підгрупи «А» спеціальної медичної групи

При захворюваннях ССС серцевий м'яз на тривалий період після хвороби залишається „слабою ланкою” серцево-судинної системи і всього організму. Тому у підготовчому періоді ФВ необхідно використовувати засоби і методи ФВ таким чином, щоб, не знижуючи величину навантаження на незахоплені ланки системи кровообігу, забезпечити на початку процесу ФВ відносно послаблення ступеня функціонального напруження, що припадає на серце. У подальшому, за мірою відновлення функціональних резервів серцевого м'язу, необхідність у спеціальному щадінні відпадає. Під час основного періоду ФВ навантаження на серце збільшується, а руховий режим – розширюється. Така тактика фізичного виховання реалізується

при захворюваннях серця неревматичної природи (повторні, симптоматичні кардіопатії, неінфекційно-алергійні міокардити та ін.) й особливо при ревматичних пошкодженнях серцевого м'язу, що вимагають граничної обережності при дозуванні навантажень на серце [3, 4].

Необхідною умовою є дотримання фізіологічної кривої заняття. Особливостями методики є поєднання загальнорозвивальних і спеціальних вправ. Виконання загальнорозвивальних вправ має свої особливості: вони повинні виконуватися з повною амплітудою, вільно, без натужування, без затримки дихання, щоб не викликати різке підвищення артеріального тиску.

Вправи зі зміною положень тулуба обмежуються на початку заняття. Вихідні положення вправ чергуються за схемою: стоячи, сидячи, лежачи, стоячи.

На початку слід звертати увагу на формування вміння довільно розслабляти м'язи. Вправи з довільним розслабленням м'язів сприяють зніманню збудження судинно-рухового центру, зниженню тону м'язів і судин, що призводить до зниження артеріального тиску.

Особи, які перенесли захворювання дихальної і серцево-судинної системи рекомендують вправи тонізуючого характеру та вправи для вестибулярного апарату.

Для студентів, які страждають гіпертонічною хворобою, на початкових заняттях повинні бути виключені різкі рухи, вправи, які супроводжуються надуживанням, з глибоким нахилом голови і тулуба, у висі донизу головою тощо. Вправи на швидкість і силу застосовуються тільки при з'ясуванні відповідної реакції на ці навантаження.

Найбільш сприятливі для організму при гіпертонічній хворобі дихальні вправи, вправи у довільному розслабленні м'язів, короткочасні статичні напруження малої інтенсивності, вправи на витривалість. З бігових навантажень застосовуються повільний біг до 10-15 хв, а також прискорена ходьба з урахуванням індивідуальних реакцій на швидкісні навантаження [4, 9].

Засоби змагального та ігрового характеру може викликати зростання артеріального тиску і вимагають суворого контролю навантаження на заняттях із студентами з серцево-судинними захворюваннями.

На заняттях зі студентами, що мають захворювання ССС, треба розвивати і вдосконалювати пристосувальні реакції системи кровообігу, методом суворо дозованого фізичного тренування. Заняття рекомендовано проводити груповим методом як на повітрі, так і в приміщенні. Рекомендуються прогулянки місцевістю, літній час – плавання, взимку катання на ковзанах і лижах.

На заняттях можна використати гімнастичну стінку, лаву. Займатися на цих снарядах починають

із найпростіших вправ: махи ногами, комбіновані упори, виси, прогини, присіди і нахили. Велике значення відіграють правильно підібрані вправи з обтяженнями; використовуються вправи з тенісним м'ячем, гімнастичною палицею, скакалкою.

Отже, загальними положеннями методики проведення занять зі студентами, що мають захворювання ССС є: груповий метод занять; заняття будується таким чином, щоб переважали циклічні вправи (різні види ходьби, сполучення бігу і ходьби, лижні прогулянки); виключаються вправи із затримкою дихання, надуживанням, на тренажерах; у процесі занять необхідний контроль за ЧСС, частотою дихання, кольором шкіри, загальним станом хворого.

При захворюваннях органів дихання заняття необхідно проводити на свіжому повітрі й особливо ретельно стежити за чистотою повітря і комфортністю температури, уникати переохолодження.

Важливим у ФВ студентів, що перенесли захворювання дихальної системи, є використання окрім обов'язкових занять у закладі освіти усіх форм ФВ: ранкової гімнастики, загартовуючих заходів, прогулянок, а також самостійного використання засобів ФВ.

Заняття проводяться груповим методом, включаються загально-тонізуючі та спеціальні вправи помірної та великої потужності; бігові й стрибкові вправи, що чергуються з різними видами ходьби; ходьба в поєднанні з дихальними вправами, з рухами рук, дозований біг у сполученні з ходьбою і дихальними вправами. Особливо корисні рухливі та спортивні ігри (волейбол, баскетбол, бадмінтон), а також плавання, заняття веслуванням, катання на ковзанах і лижах, акробатика і спеціальні вправи, які також можна виконувати в домашніх умовах. Спеціальні вправи укріплюють дихальну мускулатуру, збільшують рухливість грудної клітки і діафрагми. Вправи для поясу верхніх кінцівок активізують кровообіг в легенях, зменшуються застійні явища.

Для покращення вентиляції легень важливий вибір ВП (**вихідного положення**) Якщо погано вентиляються верхівки легень, застосовуються статичні дихальні вправи (дихання без додаткових рухів рук і тулуба) у ВП – руки на пояс. Для збільшення вентиляції задніх відділів легень пропонується діафрагмальне дихання. Для активізації дихання в бічних відділах легень застосовується ВП – лежачи на протилежному боці.

Для підсилення вдиху чи видиху застосовуються динамічні дихальні вправи (сполучаються з рухами кінцівок і тулуба). Підсилення видиху досягається нахилом голови вперед, зведенням плечей, опусканням рук, нахилом тулуба вперед, підйомом ніг вперед.

Дихальні вправи в сполученні з нахилом тулуба в сторону сприяють розтягуванню плевральних

спайок. Дихальні вправи з виголошенням звуків на видиху – зняття спазму бронхів. Нахили тулуба в сторону, протилежну локалізації патологічного процесу, сприяють виведенню харкотиння і гною.

У холодну й вітряну погоду не рекомендується проводити заняття на вулиці, особливо з хворими на бронхіальну астму. При проведенні занять у залі необхідно розвивати правильне ритмічне дихання, і дихання з акцентом на видиху.

При побудові занять в основній частині 50-55% часу повинно відводитися на виконання дихальних вправ, чергуючи їх з виконанням запланованих вправ.

Методика занять зі студентами підгрупи «Б» спеціальної медичної групи

Студенти із захворюваннями органів травлення вимагають ретельного контролю з боку викладача, оскільки вони схильні переоцінювати свої можливості. Можна використовувати всі вправи, рекомендовані програмою фізичного виховання для студентів СМГ, але з обмеженим обсягом та інтенсивністю. Допускаються вправи для всіх груп м'язів. Темп виконання найчастіше середній. Фізичне навантаження не повинно викликати явної втоми. Вправи з обтяженням необхідно чергувати з вправами на розслаблення, дихальними вправами [4, с. 25].

Корисними є циклічні вправи невеликої та середньої інтенсивності, які залучають великі групи м'язів. Показано вправи на координацію, увагу, рівновагу. Для стимуляції коркових процесів і вегетативних функцій, створення позитивних емоцій у заняття потрібно вводити елементи ігор. Через 2-3 місяці після одужання можна використовувати ігри, естафети, плавання, біг.

При захворюваннях органів травлення не рекомендуються активні вправи для черевного пресу (гастрит), в фазі повної ремісії вправи виконуються у ВП – стоячи, сидячи, лежачи. Збільшується амплітуда рухів руками, ногами, тулубом, включаються вправи з обтяженням до 1,5 кг, спокійні ігри та естафети [9].

При холециститі вправи найкраще виконувати у ВП лежачи, що покращує кровообіг у печінці, утворення і виділення жовчі. Дихальні вправи проводять у ВП – лежачи на правому боці; оскільки екскурсія правого купола збільшується, це положення є найкращим для переміщення жовчі в жовчному міхурі до шийки і по протокам.

У разі наявності в групі студентів із хронічними захворюваннями шлунково-кишкового тракту, жовчного міхура, печінки необхідно обмежувати для них кількість стрибків, підскоків, навантаження на м'язи черевного пресу має бути помірним. Широко використовувати вправи з ВП лежачи на спині й сидячи.

ВП – стоячи на колінах, а також колінно-лікткове положення, сприяє розслабленню м'язів

черевного пресу і розвантаженню хребтового стовбура. Дозволяється виконувати вправи з підніманням і приведенням ніг без різких змін внутрішньочеревного тиску.

При обмінно-аліментарній формі ожиріння заняття повинні бути тривалими. У них переважно застосовуються вправи для крупних м'язових груп. Рухи виконувати з великою амплітудою. Для кінцівок широко застосовуються махи, колові оберти в крупних суглобах, вправи з помірним обтяженням. Особливу увагу необхідно приділяти вправам для тулуба (нахилам, поворотам, обертам), що збільшують рухливість хребтного стовбура і вправам, що укріплюють черевний прес. З цією метою рекомендується застосовувати гантелі, набивні м'ячі, еспандери, гімнастичні палки. Всі вправи сполучати з глибоким диханням.

Повільний біг дається після адаптації до тривалих прогулянок. Спочатку біг на 100-200 м чергують з ходьбою, поступово збільшують до 400-600 м. Через 3 міс. переходять до безперервного бігу, поступово доводячи його до 20-30 хв.

При ендокринній і церебральній формах загальне навантаження в заняттях помірне. Більше ніж при обмінно-аліментарній формі ожиріння застосовуються вправи для середніх м'язових груп і дихальні вправи, що виконуються в повільному і середньому темпі.

При цукровому діабеті застосовуються вправи для всіх м'язових груп із великою амплітудою в повільному і середньому темпі, а для дрібних – у швидкому. Поступово вводять складні за координацією вправи, вправи з предметами, на гімнастичній лаві, стінці з обтяженням. Дозовану ходьбу, ходьбу на лижах, плавання, волейбол, бадмінтон, теніс – при строгому контролі за станом студентів.

Студентам, хворим на пієлонефрит, призначають комплексне лікування, що передбачає руховий режим, дієту, антибактеріальні, загальнозміцнювальні засоби (фізичну культуру, загартовування). Після фізичного навантаження нирковий кровообіг та процеси сечоутворення підсилюються. Вихідні положення лежачи та сидячи збільшують діурез, а положення стоячи – зменшує. Застосовуються ранкова гігієнічна гімнастика та дозована ходьба, рухливі ігри, елементи спортивних ігор (вправи помірної інтенсивності). Основними засобами є гімнастичні вправи, вправи спортивно-прикладного типу, ігри, природні фактори, загартовування.

Студентам, що перенесли нефрит забороняються заняття з плавання, фізичні вправи, які супроводжуються струсами тіла (стрибки через перешкоди, зіскоки з приладів та інше), та навантаження, які викликають різке підвищення внутрішньочеревного тиску (піднімання обтяжень, напруження, різкі махові рухи нижніми кінцівками) [9].

Особливості методики занять зі студентами підгрупи „В” спеціальної медичної групи

Методика проведення занять в групі „В” дещо відрізняється від інших груп. У занятті 20 хвилин відводиться на підготовчу частину, яка ділиться на два проміжки по 10 хвилин. У першій половині студенти виконують вправи загальнорозвивального характеру з впливом на всі м'язові групи, у другій частині студенти самостійно виконують спеціальні коригувальні вправи. Для виконання індивідуальних вправ в умовах залу студентів поділяють на мікро групи (за характером захворювання). Кожній мікрогрупі пропонують комплекси вправ з детальним описом та ілюстраціями [3, с. 20].

Слід пам'ятати, що основою корекції хребта є насамперед, симетричні вправи, асиметричні рухи слугують допоміжними до них і застосовуються не завжди. Асиметричні рухи студенти виконують не відразу, а через 1-2 місяці після початку занять загально зміцнювальними симетричними вправами [3, с. 20].

При функціональних порушеннях постави і сколіозах під час заняття виконують вправи біля гімнастичної стінки, з набивними м'ячами, з гімнастичною палицею, з гумовими амортизаторами, вправи на витягання; заняття на тренажерах – для розвитку м'язового корсету (у ВП – лежачи на спині, лежачи на спині з невеликим підйомом тазу), плавання способом „брас”.

Висновки. Фізичне виховання у вищому освітньому закладі зі студентами, які належать до СМГ, цілеспрямоване на покращення рівня соматичного здоров'я, що є досконалим варіантом первинної профілактики хронічних захворювань систем органів людини. Відновлювальні вправи у даному випадку спрямовані на збільшення функціональних резервів, компенсацію порушених функцій, вторинну профілактику захворювань та їх ускладнень, відновлення знижених функцій організму.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бісмак О. В. Лікувальна фізична культура у спеціальних медичних групах : навч. посіб. Харків : Вид-во Бровін О. В., 2010. 202 с.

2. Боднар І. Р. Виховання студентів і низьким рівнем фізичної підготовленості : автореферат канд. наук з фіз. вих. і спорту: 24.00.02. Луцьк, ВДУ ім. Л. Українки, 2000. 19 с.

3. Боднар І. Р. Теорія і методика фізичного виховання учнів спеціальної медичної групи : *Методичний посібник*. Львів : ЛДІФК. 2004. 38 с.

4. Боднар І. Р. Теорія, методика і організація фізичного виховання учнів спеціальних медичних груп : *навч.-метод. посіб.* Л. : Українські технології, 2005. 48 с.

5. Вржеснєвський І. Теоретико-методичні аспекти проведення занять зі спеціальною медичною групою. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2002. № 2-3.

6. Грибан Г. П. Життєдіяльність та рухова активність студентів : [монографія] Житомир : Вид-во Рута, 2009. 594 с.

7. Грибан Г. П. Удосконалення організації і проведення навчальних занять зі студентами спеціальної медичної групи / Г. П. Грибан, П. П. Ткаченко, Д. О. Дзензелюк [та ін.]. *Проблеми сучасної валеології, фізичної культури та реабілітації: зб. наук. праць за матер. V Всеукр. наук.-практ. конф.* Херсон, 2011. С. 97-101.

8. Долженко Л. Оптимізація фізического воспитання в вузе на основе учета уровня физического здоровья. *Олімпійський спорт і спорт для всіх: IV Міжнар. наук. конгрес.* К., 2000. С. 362.

9. Круцевич Т.Ю. Теорія і методика фізичного виховання. Методика фізичного виховання різних груп населення. Т.2. Київ : Олімпійська література, 2008. 367 с.

10. Магльований А. В. Структурно-функціональна організація оздоровлення студентів з відхиленням у стані здоров'я. *Молода спортивна наука України: Зб. наук. статей з галузі фізичної культури та спорту*. Вип. 6. Л., 2002. Т. 2. С. 465-469.

11. Магльований А. В. Виховання програмної стратегії ставлення молоді до власного здоров'я. *Концепція розвитку галузі фізичного виховання і спорту в Україні : зб. наук праць*. Вип. 2. Рівне: ПринтХауз, 2001. С. 140-143.

12. Холопова А. М., Холопова А. В. Організація занять з фізичного виховання зі студентами спеціальної медичної групи. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2017. Вип. № 144. С. 122-125.

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ PECULIARITIES OF TEACHING LISTENING IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES

У статті розглядається аудіювання як одна з найважливіших складових мовленнєвої компетенції та різні способи розвитку навичок аудіювання на заняттях з іноземної мови. Неможливо забезпечити успішний процес спілкування та розвинути в учнів уміння спілкуватися англійською мовою без успішного оволодіння аудіюванням. Визначено його особливості на уроках англійської мови та етапи підготовки. Акцентовано функціональну та змістовну характеристики аудіювання. Автори встановили, що однією з важливих характеристик слуху є процес сприйняття, який полягає в аналізі та синтезі мовних одиниць на різних рівнях, у результаті чого сприйняті звукові сигнали перетворюються на осмислений звукозапис. За висновками дослідників, аудіювання – це дія, що використовується в усній комунікації, яка є частиною комунікативної діяльності та підпорядкована виробничим, особистим чи суспільним потребам. Підкреслимо, що навички аудіювання розвиваються лише в процесі слухового сприймання. Підкреслимо, що основним засобом навчання аудіювання є аудіотекст. Дослідники підкреслюють, що аудіювання – це передусім складна мовленнєво-розумова діяльність, яка базується на природних здібностях і вдосконалюється в процесі індивідуального розвитку людини. Тому важливі всі фактори для розвитку такої здатності. Особливу увагу приділено проблемам слуху, основним факторам, що впливають на розвиток мовленнєвої компетенції, можливостям раціонального використання комп'ютерних технологій та Інтернет-ресурсів під час навчання. Узагальнено за результатами дослідження це здатність розрізняти звуки, що сприймаються, об'єднувати їх у значущі комплекси, зберігати в пам'яті під час слухання, робити прогнози, розуміти звуковий ланцюжок на основі ситуації спілкування.

Ключові слова: слух, мовленнєва діяльність, види мовленнєвої діяльності, мовленнєва компетенція.

The article throws light upon listening as one of the most important components of speaking competence and various ways of developing listening skills in foreign language classes. The authors substantiate that it is impossible to ensure a successful communication process and develop students' ability to communicate in English without successfully mastering listening. Its features in English lessons and stages of preparation are determined. Functional and meaningful characteristics of listening are emphasized. The authors established that one of the important characteristics of hearing is the process of perception, which consists in the analysis and synthesis of speech units at different levels, as a result of which the perceived sound signals are transformed into a meaningful sound recording. According to the researchers' conclusions, listening is an action used in oral communication, which is part of communicative activity and is subject to industrial, personal or social needs. It has been emphasized that listening skills develop only in the process of auditory perception. It has determined that the main means of teaching listening is audiotext. Researchers of the article under consideration emphasize that listening is primarily a complex speech and mental activity, which is based on natural abilities and improves in the process of individual human development. Therefore, all factors are important for the development of such an ability. Special attention is paid to hearing problems, the main factors affecting the development of speech competence, the possibilities of rational use of computer technologies and Internet resources during education. It has been summarized according to the results of the research, that this is the ability to distinguish perceived sounds, combine them into meaningful complexes, store them in memory during listening, make predictions, understand the sound chain based on the communication situation.

Key words: hearing, speech activity, types of speech activity, speech competence.

УДК 378.1

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.13>

Липчанко-Ковачик О.В.,

канд. пед. наук,

ст. викладач кафедри англійської мови,
літератури з методиками навчання

Мукачівського державного університету

Тупиця Р.В.,

студент II курсу магістратури

гуманітарного факультету

Мукачівського державного університету

Участь України в Болонському процесі дала поштовх реформуванню вищої освіти та запровадженню компетентнісного підходу до освітнього процесу, спрямованому на інтеграцію в європейський освітній простір. Перед вищими навчальними закладами було поставлено завдання якісної підготовки кваліфікованих спеціалістів, конкурентоспроможних на внутрішньому та міжнародному ринку праці.

Домінування англійської мови (АМ) у світі та важливі функції, які вона виконує, зумовлюють її центральне місце в практиці вивчення іноземних мов, а англійська комунікативна компетенція стає однією з ключових компетентностей для успішної реалізації особистості. мультикультурне суспільство. Оскільки основи вивчення іноземної мови закладаються вже в школі, система освіти

Угорщини приділяє все більше уваги підготовці вчителів АМ, які здатні забезпечити належний рівень навчання учнів. Важливою складовою англійської комунікативної компетенції є аудитивна компетенція, проблема її розвитку знаходиться в центрі уваги вітчизняних і зарубіжних науковців.

Велика увага приділялася і приділяється проблемі навчання аудіювання. До числа дослідників, які займаються цією проблемою, належать М. Л. Вайсбурд, І. М. Верещакін, Н. І. Гез, Н. В. Єлукін, О. Данн, В. А. Скотт, Л. Х. Треберг та багато інших [1-5]. Дослідники зазначають, що аудіювання є основою спілкування, і з цього починається засвоєння усного спілкування. Воно полягає в здатності розрізняти сприйняті звуки, об'єднувати їх у смислові комплекси та зберігати в пам'яті під час прослуховування, робити

вірогідні прогнози та розуміти звукове повідомлення, прийняте на слух, виходячи з певної ситуації спілкування. Аудіювання тісно пов'язане з усіма видами мовленнєвої діяльності та відіграє важливу роль у вивченні іноземної мови, особливо в комунікативно-орієнтованому навчанні. Сучасна методика підкреслює, що аудіювання є дуже важливою навичкою, без якої вивчення іноземної мови стає неможливим.

На початкових етапах вивчення іноземної мови аудіювання займає особливо важливе місце. Набуття слуху дає можливість досягти практичних, навчальних, освітніх і розвиваючих цілей. Це дозволяє навчити учнів уважно слухати, розвивати вміння прогнозувати зміст, виховувати культуру слухання як іноземною, так і рідною мовою. Виховне значення розвитку вміння розуміти мову на слух також сприяє розвитку дитини. Сприяє розвитку пам'яті дитини, головним чином слуху, уваги та мислення. Аудіювання також сприяє досягненню навчальної мети, оскільки дає можливість дітям зрозуміти висловлювання, поповнити знання про навколишній світ, сформулювати світогляд.

Аудіювання – це діяльність, яка передбачає одночасне сприйняття та розуміння розмовної мови (пор. аудіювання як акустичне сприйняття музичної гами).

Це перцептивна діяльність психічної пам'яті. Процес сприйняття полягає в аналізі та синтезі мовних одиниць (фонем, морфем, слів, речень) на різних рівнях, у результаті чого сприйняті звукові сигнали перетворюються на осмислені записи (тобто відбувається осмислене розуміння).

Аудіювання тісно пов'язане з іншими видами мовленнєвої діяльності. І аудіювання, і читання спрямовані на сприйняття і семантичну обробку інформації, чим пояснюється спільність мовних механізмів, що обслуговують рецептивні типи РД. Слух і мова – це єдине явище, дві сторони так званого усного мовлення.

Відмінні риси аудіювання:

1. За характером мовного спілкування слухання та говоріння належать до видів РД, що реалізують усне безпосереднє спілкування (хоча інформація може передаватися технічними засобами).

2. За своєю роллю в процесі спілкування аудіювання є реактивним типом РД, подібним до читання.

3. Орієнтоване на отримання або видачу інформації (мовне повідомлення), аудіювання є рецептивною формою РД (на відміну від говоріння та письма).

4. Основна форма аудіювання – внутрішня. В основі внутрішнього механізму слуху лежать такі психічні процеси, як сприйняття на слух, увага, розпізнавання і порівняння мовних засобів, ідентифікація, передбачення, групування, утримання

в пам'яті, висновок – тобто відтворення чужої думки і відповідна реакція. до нього. Отже, предметом слухання є чужа думка, закодована в тексті та впізнавана.

5. Результатом слухання є висновок, а результатом – розуміння сприйнятого смислового змісту та реальної поведінкової реакції – мовленнєвої чи немовленнєвої. Ви можете вербально реагувати на те, що ви чуєте, брати до відома інформацію, яку ви отримуєте, і зберігати її в пам'яті стільки, скільки вам це потрібно, і ви можете реагувати на інформацію, яку ви отримуєте відповідною об'єктивною поведінкою.

Під час аудіювання, як акту спілкування, мовець намагається реалізувати свій комунікативний намір, тобто переконати слухача в чомусь, певним чином вплинути на нього, спонукати зробити або не зробити те чи інше. дію.

Труднощі, пов'язані з мовним матеріалом, можна розділити на **фонетичні, лексичні та граматики**.

Фонетичні труднощі характерні для всіх мов і можуть бути характерними для окремих мов. Загальна складність полягає в тому, що немає чітких меж між звуками в слові та словами в реченні; наявність в іноземній мові фонем, яких немає в рідній мові; звукові якості, такі як довгота і стислість, відкритість і закритість. Значні труднощі викликає ритмічна інтонація питальних, заперечних і стверджувальних речень. Різниця між написанням і вимовою слів особливо характерна для англійської мови. Наявність у свідомості слухача графічного образу слова, відмінного від звукового, часто перешкоджає розпізнаванню цього слова в звуковій мові, враховуючи велику чіткість і силу першого.

Лексичні труднощі. До таких труднощів відноситься використання великої кількості незнайомої лексики, ідіоматичних виразів, розмовних формул, кліше, ідіом, спеціальних виразів і скорочень. Значення цих виразів не завжди визначається значенням слів у них. Що стосується лексичних труднощів, то добре відомо, що вони виникають не тільки з кількісним зростанням і різноманітністю словникового запасу (що характерно для просунутих етапів навчання), але і з такими моментами, як використання слова в переносному значенні, наявність структурних слів, що не несуть великого інформативного навантаження, використання аморфних, невмотивованих слів, метафоричної лексики та фразеологічних зворотів. Багатокореневі слова, омоніми (година – ми) та омофони, пароніми (господарсько-господарські), слова, що виражають парні поняття (відповіді – запитати, дати – взяти), антоніми та синоніми, наявність слів, значення яких не збігається з рідною мовою. або іноземні мови мови Невідомі слова на початку тексту ускладнюють підкреслення або викликають

дезінформацію слухача щодо подальшого змісту тексту.

Граматичні труднощі. Найбільшу складність викликає різниця в синтаксичному малюнку фрази – незвичний порядок слів (прийменник речення ставиться в самому кінці). Наявність морфологічних омонімічних форм значно ускладнює розуміння усного мовлення. Так, наприклад, різні частини англійської мови дуже часто збігаються за формою: to робота – робота, до відповідь – відповідь. У розумінні англійської мови виникають великі труднощі, тому що в переважній більшості випадків слова поєднуються за допомогою різних службових слів, які не мають самостійного лексичного значення.

Висновки. Таким чином, аудіювання – це процес сприйняття мовлення на слух, мовленнєво-мисленнєва діяльність, що ґрунтується на ставленні, сформованому в процесі індивідуального розвитку особистості в певному соціальному контексті, і дозволяє їй зрозуміти, відібрати й оцінити інформацію, що міститься в акустичний код, відповідно до його інтересів або доручених завдань. Оскільки воно тісно пов'язане з такими видами мовленнєвої діяльності, як говоріння, читання та письмо, аудіювання відіграє важливу

роль, особливо в комунікативно-орієнтованому навчанні. Спілкування іноземною мовою неможливе без оволодіння слухом.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Методика викладання іноземної мови в загальноосвітніх навчальних закладах : навч. 2-е видання під ред. і обробки. / Небо. під керівництвом авторів С.Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2002. 328 с.
2. Голотюк О. В. Особливості аудіювання у вищих навчальних закладах : зб. наук пр. педагогічних наук. 2013 № _ 64. С. 220–225.
3. Гарнапольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому навчальному закладі : навч. посібник. Київ: Компанія ІНКОС, 2006. 248 с.
4. Квасова О. Г. Основи тестування іншомовних умінь і навичок : до навч. посібник. Київ: Ленвіт, 2009. С. 119.
5. Проценко Н. В. Основні труднощі в навчанні аудіювання. Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки. № 2012 _ ст.29 абз.1. С. 87–89.
6. Горюнова М. М. Принцип аудіювання та автентичності в іншомовній освіті. Стратегія розвитку України: економічний та гуманітарний виміри: мат Міжнародна _ науково – практична конф. Київ: «Інформаційно-аналітичне агентство», 2016. С. 358.

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ЗАСІБ ВИКЛАДАННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН У ЗВО

GAMIFICATION AS AN INNOVATIVE TOOL FOR TEACHING NATURAL SCIENCES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Стаття присвячена вивченню особливостей імплементації технології гейміфікації у процес викладання природничих дисциплін у закладах вищої освіти. Мета дослідження – удосконалення навчального процесу в галузі природничих наук шляхом технології гейміфікації. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю підвищення ефективності дистанційного навчання із використанням інноваційних технологій. Для досягнення мети в процесі дослідження були використані наступні методи: критичний аналіз вітчизняних та зарубіжних джерел з вивчення застосування гейміфікації у навчальному процесі, синтез інформації та пошук оптимальних рішень з метою удосконалення навчального процесу у закладах вищої освіти України. Результати дослідження показують значення гейміфікації у викладанні природничих дисциплін; особливості гейміфікації; огляд поточного стану гейміфікації в закладах вищої освіти при викладанні природничих дисциплін; рекомендації з використанням освітніх платформ для створення гейміфікованих освітніх продуктів. За результатами дослідження запропоновано використання платформи Genially, яка дозволяє створювати ігровий контент, анімовані презентації та інші інтерактивні технології у навчанні. Новизна дослідження полягає у практичному рішенні проблем із використанням програми Genially. Зокрема, визначено, що головним недоліком використання цієї програми у навчальному процесі є те, що на сьогоднішній день вона не має україномовної версії, а тому численна кількість викладачів зіткнулися із проблемою розуміння цього сервісу. Разом з цим для того, щоб розробити практичні рішення для вивчення природничих дисциплін, кожен викладач повинен підібрати найбільш релевантний шаблон для подання теми на основі психологічних, соціальних та демографічних особливостей аудиторії. Необхідно розробити чітку послідовність вивчення предмету на основі запитань та альтернативних відповідей. Застосунок передбачає можливість використання різних моделей відповіді, що є корисним для вивчення теоретичного матеріалу. Практичне значення дослідження полягає у можливості його використання закладами вищої освіти у процесі викладання природничих дисциплін.

Ключові слова: гейміфікація, інновації, вища освіта, Genially.

The article is devoted to the study of the gamification technology implementation peculiarities in the process of teaching natural sciences in higher education institutions. The purpose of the study is to improve the educational process in the field of natural sciences through gamification technologies. The relevance of the study lies in the need to improve the effectiveness of distance learning using innovative technologies. To achieve this goal, the following methods were used in the study: critical analysis of domestic and foreign sources to study the features of the use of gamification in the educational process, synthesis of information and search for optimal solutions to improve the educational process in higher education institutions of Ukraine. The study results show the importance of gamification in teaching science disciplines, features of gamification, an overview of the current state of gamification in higher education institutions in teaching science disciplines, recommendations for using educational platforms to create gamified educational products. According to the results of the study, it is proposed to use the Genially platform, which allows creating game content, animated presentations and other interactive technologies in education. In particular, it has been determined that the main disadvantage of using this program in the educational process is that it does not currently have a Ukrainian-language version, and therefore a large number of teachers will face the problem of understanding this service. Along with this, in order to develop practical solutions for the study of science disciplines, each teacher must choose the most relevant template for presenting the topic based on the psychological, social and demographic characteristics of the audience. It is necessary to develop a clear sequence of studying the subject based on questions and alternative answers. The application provides the possibility of using different response models, which is useful for studying theoretical material.

The novelty of the study lies in the practical solution of the problem using the Genially program. The practical significance of the study lies in the possibility of its use by higher education institutions in the process of teaching natural sciences. **Key words:** gamification, innovation, higher education, Genially.

УДК 378.14:004
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.14>

Пожарицький О.П.,
канд. хім. наук,
доцент кафедри садівництва,
виноградарства, біології та хімії
Одеського державного аграрного
університету
Демчук Л.І.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри екології
Державного університету
«Житомирська політехніка»

Постановка проблеми. Освіта є фундаментальною основою розвитку суспільства. Саме тому вона повинна перебувати в постійному пошуку підходів викладання, які є доступними для сприйняття сучасним соціумом. Суспільство сьогодення суттєво вирізняється від суспільства 2000-х. Тотальна цифровізація та інформатизація призвела до того, що сприйняття інформації людьми є нетиповим для стандартів двадцятирічної

давності. Молоді люди перестають сприймати текстову інформацію, вони складно сприймають монологічне мовлення на складні, нетипові для повсякденного життя теми. Натомість передача знань відбувається ефективно в процесі інтерактивної двосторонньої взаємодії, коли науковий зміст доповнюється емоційним наповненням, візуалізацією та динамічністю. Сьогоднішні сучасні технології дають можливість людям отримати

інформацію у зручному форматі, яка передбачає використання різних способів її передачі. Одним із найефективніших методів навчання є гейміфікація (від gamification), тобто навчання у формі гри, коли основний науковий зміст матеріалу доповнюється емоційним наповненням, візуалізацією, інтерактивними реакціями та одночасним отриманням практичних навиків використання знань.

Сьогодні гейміфікація неактивно використовується у закладах вищої освіти України. Лише одиничні викладачі впроваджують такі технології як частину методичного матеріалу, що урізноманітнює канали подачі інформації. Попри це популярні світові заклади освіти використовують метод гейміфікації як ключовий у процесі передачі та засвоєння нових знань. Практика показала, що найбільш ефективною гейміфікація є для вивчення природничих дисциплін: хімії, біології, фізики, екології тощо.

Використання гейміфікації у викладанні природничих дисциплін приносить успішні результати у роботі зі студентами, оскільки дозволяє їм бути зацікавленим у заняттях, навчатися у веселій, мотивуючій формі. Студенти демонструють прихильність до такого навчання, бажання відвідувати заняття, щодня ходити до свого навчального закладу. В результаті застосування гейміфікації створюється середовище відмінних відносин з викладачами, розвивається осмислене навчання [6].

Оскільки гейміфікація передбачає використання цифрових технологій у освітньому процесі, вона стане доречною в реалізації при дистанційному та змішаному навчанні, яке використовуються сьогодні в Україні під час російсько-української війни та продовження поширення Covid-19.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Останнім часом суттєво зросло прагнення науковців висвітлювати творчі підходи у передачі знань від викладача до студента, серед яких важливу роль відіграє гейміфікація як один із способів організації навчально-виховного процесу в умовах тотальної цифровізації. Основна частина вітчизняних наукових досліджень присвячені основам гейміфікації та визначенню її ролі в освітньому процесі [1-5]. Разом з тим у світовій науковій спільноті питання гейміфікації досліджується більш широко, а такі дослідження носять практичний зміст [6, 9]. Зокрема численна кількість праць присвячені огляду практичного застосування освітніх платформ, які дозволяють створювати гейміфікований освітній продукт, що підходить для навчання у закладах вищої освіти.

Основною проблемою, яка залишається невирішеною на сьогодні, є методологічний інструментарій впровадження гейміфікації в освітній процес, щоб він розкривав з однієї сторони творчий потенціал студента, а з іншої сторони, щоб відповідав

вимогам регулятора вищої освіти в Україні.

Мета статті – удосконалення навчального процесу в галузі природничих наук шляхом гейміфікації на заняттях студентів закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вітчизняна освіта та наука пройшла довгий шлях реформування від застарілих радянських стандартів, які вже давно залишилися неактуальними. У 2019 році Міністерство освіти та науки України обрало вектор розвитку освіти в напрямі цифрової модернізації та формування конкурентоспроможного освітнього продукту. Процес трансформації мав би тривати кілька років, однак в 2020 році усі цифрові трансформації були вимушено прискорені через карантинні обмеження, які спричинили динамічний розвиток дистанційної форми навчання із використанням цифрових технологій в освіті. Практика показала, що на початкових етапах впровадження дистанційної освіти виникло багато проблем, пов'язаних із неприйняттям такої форми навчання. Однак з часом учням та студентам стало зручніше вчитися із використанням цифрових технологій, а особливо якщо вони є доступними із смартфона [1]. Мобільні технології дозволяють студентам ефективно взаємодіяти із викладачами та одногрупниками та вирішувати поточні завдання. Особливо ефективним стає навчання із використанням синхронних та асинхронних технологій, коли студент має змогу вивчати матеріал самостійно у зручний для нього час. Одним із напрямів розвитку мобільних технологій в освіті є гейміфікація.

Вперше ця технологія використовувалася у маркетингу, проте з часом вона набула поширення у менеджменті, охороні здоров'я, управлінні навколишнім середовищем, психології, навчанні. В результаті на сьогоднішній день гейміфікація є одним із ефективних інноваційних інструментів, які мають найбільший потенціал при організації освітнього процесу в закладах вищої освіти. Такий вид навчальної діяльності дозволяє суттєво підвищити інтерес до навчання. Звичайно використання ігрового прототипу не може взяти на себе передачу всього комплексу знань, що передбачається природничої дисципліною. Однак частину освітнього процесу, яка полягає у засвоєнні теоретичних знань або підсиленні рівня запам'ятовуваності інформації, гейміфікація могла би осилити повною мірою.

Основною перевагою використання ігрових технологій є те, що вони є доступними для використання у смартфоні. Для того, щоб реалізувати цей освітній процес, використовуються спеціальні платформи, які створюються для навчання або маркетингу. Такі інноваційні інструменти, підвищуючи мотивацію до навчання студентів, сприяють отриманню не тільки теоретичних знань, однак і практичних навиків використання [4]. При цьому

дослідники зазначають, що гейміфікація особливо є ефективним методом навчання для школярів, однак вона буде корисною і в процесі отримання складних знань під час вивчення природничих дисциплін в закладах вищої освіти [1,2].

На сьогодні у наукових колах є достатньо велика кількість досліджень, які показують кореляційні зв'язки між гейміфікацією і ефективністю навчання [7-9]. Ці зв'язки формуються через посилену мотивацію та інтерес до вивчення дисципліни або вирішення певних завдань, за результатами яких студент отримує бали, бонуси, винагороди чи інші елементи заохочень [6].

Окрім того, гейміфікація сприяє вихованню не тільки спеціальних знань, однак креативності, стратегічного бачення, формує творчий підхід до справи і заставляє думати не за шаблонами, які зазвичай подаються у підручниках. Студенти оцінюють ризики виконання певних операцій і тренуються самостійно приймати правильні рішення для того, щоб отримати кращий результат. Гейміфікація сприяє розвитку командної роботи та комунікацій між учасниками ігрового процесу. Та поряд із розвитком колективних навиків роботи, студенти посилюють самоорганізацію та самодисципліну, що є дуже важливим для формування знань в умовах обмежень, пов'язаних із пандемією чи війною [1].

Гейміфікація також дозволяє удосконалити комунікативні зв'язки між викладачем та студентом. Зокрема досвід педагогів з Сполучених Штатів та Європи показує, що гейміфікація формує прогресивні підходи до підвищення ефективності освіти, оскільки вже з перших хвилин участі в ігровому процесі студент налаштовується на роботу, на відміну від традиційних методів навчання, коли максимальна увага формується приблизно на середині заняття [10].

Однак попри всі переваги гейміфікації, залишається основна ключова проблема, яким чином цю технологію впровадити в навчальний процес, а зокрема, як вона може використовуватися у процесі викладання природничих дисциплін закладах вищої освіти. Викладач повинен чітко розуміти всі елементи гейміфікації, етапність їх використання, особливості взаємодії з учнями. Лекція повинна бути побудована із використанням різних технологій, де гейміфікація займає не основну, а другорядну роль. Такий підхід необхідно враховувати тому, що може виникнути ризик втрати інтересу студентами до навчання в звичайному форматі, якщо вони не матимуть достатньо мотивації. Саме тому викладачем потрібно поєднувати процеси гейміфікації із традиційними методами і використовувати перехідні технології навчання, які дозволять заповнити великі прогалини у мотивації під час повернення до традиційних занять, наприклад використовувати технології квестів, конкурсів,

перевернутого класу, практичних тренінгів тощо.

Balseca-Castellano Н. було проведено опитування в 2022 році, відповідно до якого було встановлено, що значна кількість вчителів мають бажання впроваджувати в освітні процеси інновації та поступово відмовитися від традиційних методів викладання. Це дозволить отримати успішні результати у щоденному навчанні, чого можна досягнути завдяки гейміфікації навчального процесу. При цьому у передових ЗВО навчальні процеси здійснюються із використанням різноманітних цифрових платформ, які є корисні в реалізації методики викладання природничих дисциплін у закладах вищої освіти. Ці платформи обираються на рівні закладу вищої освіти, який організовує одночасне навчання всіх педагогів користуватися інструментами такої платформи.

На сьогоднішній день в відкритому доступі є чимало платформ, які дозволяють перетворити традиційний освітній процес на гейміфікований. У процесі гри студенти краще проявляють себе, а тому формується творчий підхід до вивчення теми. Зокрема доцільно ігрові платформи використовувати для вивчення хімії, біології та географії. В зарубіжних країнах активно використовується платформа «Genially» [6], де учні мають можливість відпрацювати свої навички, спонтанно реагувати на запитання, а також мають змогу зберігати інформацію, яка в подальшому буде корисною при вивченні дисципліни. Така платформа може використовуватися освітянами різних країн, у тому числі і України для того, щоб урізноманітнити монотонні заняття і переформатувати їх в цікавий ігровий формат.

Що стосується вітчизняних платформ такого типу, то гейміфікація в навчальному процесі у закладах вищої освіти не набула поширення. Однак у вітчизняній практиці є приклад вдалого використання ігрових технологій в навчальному процесі при викладанні іноземних мов. Зокрема, у Кіровоградському колегіумі Маргарити Калужної на міжнародному конкурсі Microsoft «E2-Educator Exchange» представлено програму, яка допомагає у вивченні іноземної мови [1]. Основним завданням при цьому було вирішити актуальну проблему, з якою стикаються викладачі – це з перших хвилин заняття захопити увагу студента та надихнути його на роботу. На сьогодні в Україні діє міжнародний проект Гейм Хаб [2], який ґрунтується на співпраці університетів та підприємств ігрових індустрій України. Цей проект спрямований на створення платформ для закладів вищої освіти, які дозволяють формувати ігрове середовища для вивчення різних дисциплін, у тому числі й природничих.

Під час складання методичних вказівок із застосуванням засобу гейміфікації потрібно враховувати гендерні відмінності сприйняття інформації,

ігрової оболонки та звертати увагу на різні відгуки студентів на них [8]. Це допоможе зробити більш точніші висновки про вплив гейміфікації на формування компетентностей здобувачів вищої освіти, сприяти їх успішності та вмотивованості. В багатьох працях поширена думка, що існує універсальний підхід застосування гейміфікації, який підходить всім. Але без знання того, як різні люди реагують та сприймають гейміфікацію, важко адаптувати й орієнтувати гейміфіковані рішення для різних сегментів [7].

Практичні аспекти реалізації гейміфікації при вивченні природничих дисциплін в закладах освіти вимагає вирішення низки проблем та дотримання послідовності реалізації процесу.

Для того, щоб впровадити процеси гейміфікації як інноваційного засобу викладання природничих дисциплін, можна використати успішний зарубіжний досвід використання застосунку *Genially* (<https://genial.ly>). Даний застосунок дозволяє використовувати різні види інформаційних матеріалів, у тому числі й ігри, які ґрунтуються на стратегічному русі героя за рахунок правильних відповідей на різні запитання.

Окрім цього, ця платформа дозволяє створювати анімовані презентації та послідовні методології для вивчення предмету, які використовують елементи інтерактивності.

Достатньо великою є проблема *підготовки методологічного інструментарію* для організації таких уроків викладачами. Часто викладачі закладів освіти використовують застарілі методики викладання, що в результаті не дозволяє майбутнім спеціалістам отримати достатньо інформації для роботи в реальних умовах. Як результат

суспільство відчуває нестачу корисних фахівців, які здатні виготовляти якісні товари та послуги. Для того, щоб мати інструменти підготовки гейміфікованих уроків, викладачам необхідно проходити спеціальні тренінги, що передбачають вивчення методу гейміфікації для того, щоб викладачі безпосередньо занурилися в практику створення такого навчального продукту та розуміли як використовувати різні програми, що застосовуються для удосконалення освітніх процесів. Викладачі повинні чітко розуміти яким чином потрібно проводити заняття, встановлювати послідовність роботи студентів із поєднанням ігрових та не ігрових методів роботи [3]. Варто вивчати особливості роботи кожної навчальної платформи для того, щоб зрозуміти, яка із них буде найбільш адаптованою для подання тієї чи іншої теми або дисципліни. Для цього необхідно розробити стратегію формування навчального матеріалу на основі гейміфікації на основі п'яти етапів (рис. 2).

Аналіз. Першим етапом для правильного застосування гейміфікації є аналіз. В цьому сенсі необхідно знати соціально-освітні чинники, які формують середовище для розвитку студента, наприклад, його стиль навчання, проблеми навчання, соціальні проблеми, тощо [7]. У цьому контексті необхідно проводити аналіз технологічного забезпечення учня, з точки зору доступності до ігрової платформи. Володіючи такою інформацією, вивчаються альтернативні варіанти використання різних платформ в залежності від ситуації. Окрім цього, потрібно збирати інформацію соціологічного значення, виходячи з місця здійснення навчання, характеристик суспільства, що в результаті дозволить генерувати змістовну та доступну



Рис. 1. Інтерфейс ігрового навчального середовища, що передбачає вирішення тестових завдань з відповідями так або ні

Джерело: знімок екрану з сайту <https://genial.ly>

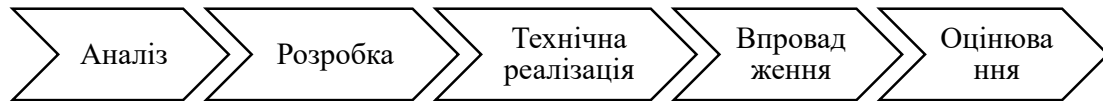


Рис. 2. Етапність реалізації гейміфікації в закладах вищої освіти

для засвоєння інформацію. Зокрема використання програми Genially передбачає використання різних шаблонів для створення ігрового контенту, які повинні враховувати психологічні та соціальні особливості аудиторії.

Розробка. Етап, орієнтований на планування та конкретизацію навчальної програми гейміфікації в групі. Відправною точкою реалізації є перший етап, оскільки заходи, які будуть проводитися, повинні знаходитися в абсолютній відповідності з середовищем, в якому перебуває студент. У цьому сенсі гейміфікація прив'язується до інших активних методологій, які можуть використовуватися в процесі дистанційного та змішаного навчання. Зокрема, необхідно розглядати як альтернативу технологію перевернутого класу, спільне навчання, навчання на основі досліджень, навчання на основі невдач, передавати естафету процесу навчання в руки студентів.

Технічна реалізація. Після планування ресурсів та заходів, які необхідно здійснити, важливо розробити або застосувати дидактичні ігри, які беруть за відправну точку потреби учнів. На цьому етапі можуть бути застосовані такі інструменти, як Kahoot, Edpuzzle, Quizziz та Genially, які завдяки своїм характеристикам є одними з найоптимальніших платформ для гейміфікації освітнього процесу [10].

Впровадження. Це фундаментальний етап методичної стратегії, оскільки він дозволяє впроваджувати ігрові види діяльності в навчальний процес. Важливо пов'язати впровадження гейміфікації з педагогічними аспектами, зокрема з процесом оцінювання, які роблять навчальний процес ефективним і покращують його. У цьому руслі доцільно використовувати такі технології як коннективізм або конструктивізм, що будуть найкраще доповнювати впровадження гейміфікації в навчальних процесі і дозволять врахувати актуальні проблеми, які необхідно вирішити. Оскільки природничі науки передбачають практичні уроки, гейміфікація має можливість створювати навчальні середовища в ігровій формі, які можуть застосовуватися в закладах вищої освіти. При цьому студенти в процесі гри збиратимуть нагороди, значки та призи, які за результатами гри будуть перетворені в оцінки.

Оцінювання. Це критично важлива частина навчального процесу, зважаючи на його суб'єктивність. У своїй роботі викладачі повинні завжди контролювати роботу своїх студентів для

того, щоб зменшити кількість помилок та дати можливість правильно зорієнтуватися в ігровому середовищі, що в результаті позитивно відобразиться на мотивації та бажанню досягати поставлених цілей. У цьому сенсі доцільно запропонувати різні види оцінювання, які гарантують і підтверджують конкретність навчання. Результати навчання в ігровій формі повинні бути переформатовані до загальної системи оцінювання, яка впроваджена в закладі вищої освіти.

Висновки. На сьогоднішній день заклади вищої освіти не активно використовують методи гейміфікації як засоби інноваційного розвитку вищої освіти. Поряд з цим успішний досвід спостерігається в створенні платформ для вивчення іноземної мови, однак відчувається брак вітчизняних технологій для викладання природничих дисциплін. З цією метою вивчено досвід використання програми Genially, яка має успішний практичний досвід використання в закладах вищої освіти європейських країн. Використання цієї технології дозволить заповнити порожню нішу у вітчизняному ринку ігрових освітніх середовищ і зможе стати успішним способом адаптації до майбутніх вітчизняних технологій гейміфікації при викладанні природничих дисциплін. Головним недоліком використання даної програми у навчальному процесі є те, що на сьогоднішній день вона не має україномовної версії, а тому численна кількість викладачів зіткнуться із проблемою розуміння цього сервісу, що вимагатиме кількох годинних курсів навчання викладачів користування цим сервісом. Разом з цим для того, щоб розробити практичні рішення для вивчення природничих дисциплін, кожен викладач повинен підібрати найбільш релевантний шаблон для подання теми на основі психологічних, соціальних та демографічних особливостей аудиторії. Необхідно розробити чітку послідовність вивчення предмету на основі запитань та альтернативних відповідей. Застосунок передбачає можливість використання різних моделей відповіді, що є корисним для вивчення теоретичного матеріалу. Окрім цього, викладачі можуть використовувати й інші інтерактивні технології запропоновані сервісом Genially, до яких відноситься інтерактивні презентації, шаблони для опитування та онлайн інструкції. Практичне значення дослідження полягає в можливості його застосування закладами вищої освіти при вивченні природничих дисциплін із використанням гейміфікованого підходу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Лященко Т.О., Гришуніна М.В., Пічкур В.Р. Гейміфікація як одна з інноваційних форм навчального процесу. Управління розвитком складних систем. 2018, 35, С. 113-123. URL: <https://repository.knuba.edu.ua/bitstream/handle/987654321/1553/16.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
2. Білощицький А. О., Кучанський А.О., Безмогорочний Д.М. Формування концепцій побудови інфраструктури GameHub в українських університетах. Управління розвитком складних систем. 2016, 26, С. 163 – 170.
3. Кравець Н. С. Етапи створення гейміфікованої системи для використання в навчальному процесі ВНЗ. Вісник ХДАК. 2017, 50, С. 198 – 206.
4. Макаревич О.О. Гейміфікація як невід’ємний чинник підвищення ефективності елементів дистанційного навчання. Young Scientist. 2015., № 2 (17), С. 275 – 278.
5. Ткаченко О. Гейміфікація освіти: формальний і неформальний простір. Актуальні питання гуманітарних наук. 2015, 11, С. 32 – 38.
6. Balseca-Castellano H. Gamification as a teaching strategy for natural sciences in the eighth year of basic education. Journal Scientific Investigar. 2022, 6(3). <https://doi.org/10.56048/MQR20225.6.3.2022.1753-1773>
7. Koivisto J., Hamari J. Demographic differences in perceived benefits from gamification. Computers in Human Behavior. 2014, 35, 179–188. DOI: 10.1016/j.chb.2014.03.007. 6.
8. Pedro L., Lopes A., Prates, B. Does Gamification Work for Boys and Girls? An Exploratory Study with a Virtual Learning Environment. Proceedings of the 30th Annual ACM Symposium on Applied Computing, 2015, 15, Pp. 214–219.
9. Wang A., & Lieberoth A. The effect of points and audio on concentration, engagement, enjoyment, learning, motivation, and classroom dynamics using Kahoot!. Conference: 10th European Conference on Game Based Learning (ECGBL 2016). URL: <https://www.researchgate.net/publication/>
10. Zarzycka-Piskorz E. Kahoot! it or not? Can games be motivating in learning grammar? Teaching English with Technology, 2016, № 16, Pp. 17–36.
11. Genial.ly – офіційний сайт. URL: <https://genial.ly/>

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

CRITERIA, INDICES, AND LEVELS OF READINESS OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE AMONG YOUNGER PUPILS IN THE PROCESS OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING

У статті проаналізовано проблему формування комунікативної компетентності молодших школярів та з'ясовано, що це одна з головних у системі освіти, оскільки комунікативні вміння та навички обумовлюють психічні процеси сприймання в дітей, їхнє мовлення, творчу уяву, мислення. Доведено, що школяр повинен володіти здатністю спілкуватися іноземною мовою, а це, в свою чергу, передбачає можливість розуміти прості висловлювання іноземною мовою, спілкуватися нею у відповідних ситуаціях, оволодіння навичками міжкультурного спілкування. Доведено, що майбутній фахівець педагогічного профілю повинен мати достатній рівень готовності до формування комунікативної компетентності учнів початкової школи в процесі навчання англійської мови. У статті дано означення готовності до професійної діяльності як складної структури якостей та здібностей особистості, за допомогою яких професійна діяльність може бути реалізована. З'ясовано, що професійна готовність учителя – це інтегрована єдність структурних елементів, активізація складових професійного та особистісного досвіду, об'єктивний результат професійної підготовки, високий рівень професійної компетентності. Виділено п'ять компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів в процесі навчання англійської мови, а саме: мотиваційний, когнітивний, операційний, креативний і рефлексивний. В статті охарактеризуємо їх з огляду на вітчизняні та зарубіжні дослідження. Також виділено п'ять критеріїв визначення рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів в процесі навчання англійської мови: мотиваційно-цільовий, когнітивно-змістовий, операційно-технологічний, креативно-інноваційний та оціню-рефлексивний. Кожен з критеріїв включає показники, які деталізують його якість щодо оцінювання педагогічного явища. Відповідно до визначених критеріїв і показників виділено такі рівні сформованості досліджуваної готовності: низький, середній, достатній і високий. Зазначено, що в подальшому результати дослідження буде використано для проведення констатувального зрізу.

Ключові слова: комунікативна компетентність, учитель початкової школи, молодші школярі, англійська мова, критерії, показники, рівні

The article analyzes the problem of formation of communicative competence among younger pupils and states that it is one of the main problems in the system of education as communicative skills and attributes substantiate psychological processes of perception among children, their speech, creative imagination, and thinking. We proved that each pupil must possess an ability to communicate in a foreign language that means a possibility to understand simple statements in foreign language, to speak a foreign language in appropriate situations, to have intercultural communication skills. We found that future pedagogue must have sufficient level of readiness to formation of communicative competence among primary school pupils in the process of English language teaching. The article determines the notion of readiness to professional activity as complex structure of qualities and attributes to realize professional activity. We outlined that professional readiness of teacher is an integrated unity of structural elements, activation of components of professional and personal experience, objective result of professional training, high level of professional competence. We distinguished five components of readiness of future primary school teachers to formation of communicative competence among younger pupils in the process of English language teaching. They are the following: motivational, cognitive, operational, creative, and reflexive. The article characterizes them considering native and foreign sources. Also, we differentiated five criteria for determination of readiness of future primary school teachers to formation of communicative competence among younger pupils in the process of English language teaching. They include: motivational-target, cognitive-content, operational-technological, creative-innovation, and assessment-reflexive. Each of these criteria embraces indices that specify its quality to assess the pedagogical phenomenon. According to described criteria and indices we differentiated the following levels of formation of readiness: low, medium, sufficient, and high. In future we are going to use the results of the research to conduct ascertaining experiment.

Key words: communicative competence, primary school teacher, younger pupils, English language, criteria, indices, levels.

УДК 378.011:81
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.15>

Байдюк Л.М.,
викладач кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі факультету початкової освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Постановка проблеми. Підготовка кваліфікованого вчителя початкової школи, здатного організувати ефективний освітній процес, передбачає формування у студентів відповідного рівня готовності. Водночас проблема формування комунікативної компетентності сьгоднішніх школярів є однією з головних у системі освіти. Комунікативні вміння та навички мають важливе значення для учнів початкової школи, оскільки такі навички обумовлюють психічні процеси сприймання в дітей, їхнє мовлення, творчу уяву, мислення. Початкова школа, метою якої є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь, є важливим етапом розвитку школяра тому, що в цей час відбувається активний розвиток уявлень і фантазії, яскраво виражена дитяча допитливість і зацікавленість, формуються вміння та навички здійснювати спостереження, порівняння, давати оцінку власної діяльності. На додачу Концепція нової школи в Україні [1] пропонує вивчення іноземної мови з першого року початкової школи, а це вимагає особливої підготовки вчителя та його уваги до новітніх методик іншомовного навчання. Тому для вчителя початкової школи важливою рисою є вміння правильно організувати свою роботу і вибрати такі форми, методи та прийоми роботи, які допоможуть сформувати компетентну особливість школярів, враховуючи їхні потреби, інтереси, запити та цінності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування комунікативної компетентності молодших школярів стала предметом досліджень багатьох педагогів, а саме: М. Гордійчук [3], К. Курніхаяті, О. Мартіна [3], А. Мулянто, А. Муляді Разак, Н. Третяк [3], К. Фомін [6] та ін. Значна увага приділялася аналізу формуванню готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності. Так, А. Мулянто [5] досліджував оцінювальну компетентність, К. Фомін [6], О. Будник – готовність до організації діалогічного навчання, К. Олексенко та І. Хавіна [7] – готовність майбутніх учителів початкової школи до розробки освітнього середовища, С. Паламар, Г. Біленька, Т. Пономаренко, Л. Козак [8] – готовність до застосування додаткової реальності в освітньому процесі. Проте питання готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів в процесі навчання англійської мови не було повністю розкрито педагогами і потребує детального аналізу.

Мета статті – проаналізувати поняття готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів в процесі навчання англійської мови та виділити її критерії, показники та рівні.

Виклад основного матеріалу. Згідно Державного стандарту початкової освіти від 2018 року

комунікативна компетентність є однією із ключових компетентностей молодших школярів [2]. Важливе значення має і володіння іноземною мовою. Так, в Стандарті зазначено, що школяр повинен володіти здатністю спілкуватися іноземними мовами (поряд з державною та рідною у разі відмінності від державної), що передбачає активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті громади, можливість розуміти прості висловлювання іноземною мовою, спілкуватися нею у відповідних ситуаціях, оволодіння навичками міжкультурного спілкування [2, 3]. Розвиток мовлення дитини слід розглядати одночасно з розвитком її мислення і цілісної сфери пізнавальних інтересів. Це ж стосується і використання англійської мови. Кожен учень орієнтований на комунікативну взаємодію за допомогою говоріння, аудіювання, читання, письма, а також паралінгвістичних (інтонації, пауз, швидкості мовлення тощо) та невербальних засобів (міміки, рухів тіла, поз) та спільної діяльності [4]. При цьому спілкування буде відбуватися на інформаційному (обмін думками, ідеями, інтересами, почуттями тощо), на інтеракційному (взаємодія з іншими учасниками під час спілкування) та на перцептивному (взаємосприйняття) рівнях. Очевидно, що етап початкової школи можна вважати початком для розвитку ситуацій вищого рівня. Комунікативна взаємодія молодших школярів, наявність у них комунікативної компетентності означає «перехідний рівень комунікації», зміну відносин з однолітками та дорослими. Діти молодшого шкільного віку спираються більше на авторитет свого вчителя, а не однокласників. У дитини значно збільшується коло спілкування: це і товариші у класі, і по сумісній діяльності, і під час позааудиторної діяльності. Однак припинення дружби не стає причиною глибоких переживань [5]. У початковій школі учні швидше усвідомлюють вчинки та мотиви інших людей, ніж свої власні, тому спеціальним завданням вчителя є пояснення дитині мотиву вчинків, окреслення його сутності. Крім того, молодшому школяреві імпонує, що з ним говорять про серйозні речі. Такі типові ситуації створюють усвідомлення, що комунікація є важливою для становлення дитини як члена шкільної спільноти. Зважаючи на це, перед учителем англійської мови постає важлива проблема: формування комунікативних навичок у молодших школярів. Для цього майбутній фахівець педагогічного профілю повинен мати достатній рівень готовності до формування комунікативної компетентності учнів початкової школи в процесі навчання англійської мови. Отже, на основі аналізу науково-педагогічної літератури [6, 7] доречно подати означення поняття «готовність» в контексті педагогічної діяльності. Так, готовність означає вміння виконувати певні

операції та творчо вирішувати конкретні завдання [8]. Іншими словами, готовність – це знання й володіння навичками. Таким чином, професійну готовність учителя можна визначити як інтегровану єдність структурних елементів, активізацію складових професійного та особистісного досвіду, об'єктивний результат професійної підготовки, високий рівень професійної компетентності. Водночас якісна професійна діяльність майбутнього вчителя початкових класів залежить від ефективності його професійної підготовки як високопрофесійного фахівця, який, в свою чергу, обізнаний з сучасними вимогами до організації освітнього процесу в початковій школі, орієнтований на навчання молодших школярів та забезпечення цілісного розвитку кожної особистості в класі. Іншими словами готовність вчителя початкової школи – це фундаментальна умова, що об'єднує фахову підготовку, системність специфічних знань, сформованість особистісних характеристик, творчих навичок, вміння ефективно та швидко розв'язувати педагогічні завдання, бажання до самовдосконалення, обізнаність з сучасними світовими вимогами. Автор дійшла до висновку, що може виділити п'ять **компонентів** готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших

школярів в процесі навчання англійської мови, а саме: мотиваційний, когнітивний, операційний, креативний і рефлексивний. Охарактеризуємо їх з огляду на вітчизняні та зарубіжні дослідження.

Усі компоненти перебувають між собою у внутрішніх та зовнішніх зв'язках (рис. 1). Зовнішній зв'язок забезпечує цілісність педагогічного явища та демонструє його дотичність до інших складових навчального процесу. Такий зв'язок забезпечує функціональність категорії готовності до формування комунікативної компетентності поряд з іншими характеристиками професійної готовності майбутнього вчителя. Внутрішні зв'язки існують між самими компонентами, забезпечуючи їх взаємозв'язок та взаємодоповнюючи один одного, компенсуючи окремі якості та деталі.

Така компонентна структура дає нам можливість виділити критерії, які в подальшому будемо використовувати для вимірювання рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів в процесі навчання англійської мови. окрім того, зважаючи на те, що показник є складником критерію та характеризує сутність його ознак, а також відображає динаміку вимірюваної якості критерію. Таким чином, показники – взаємопов'язані ознаки, які розкривають основний

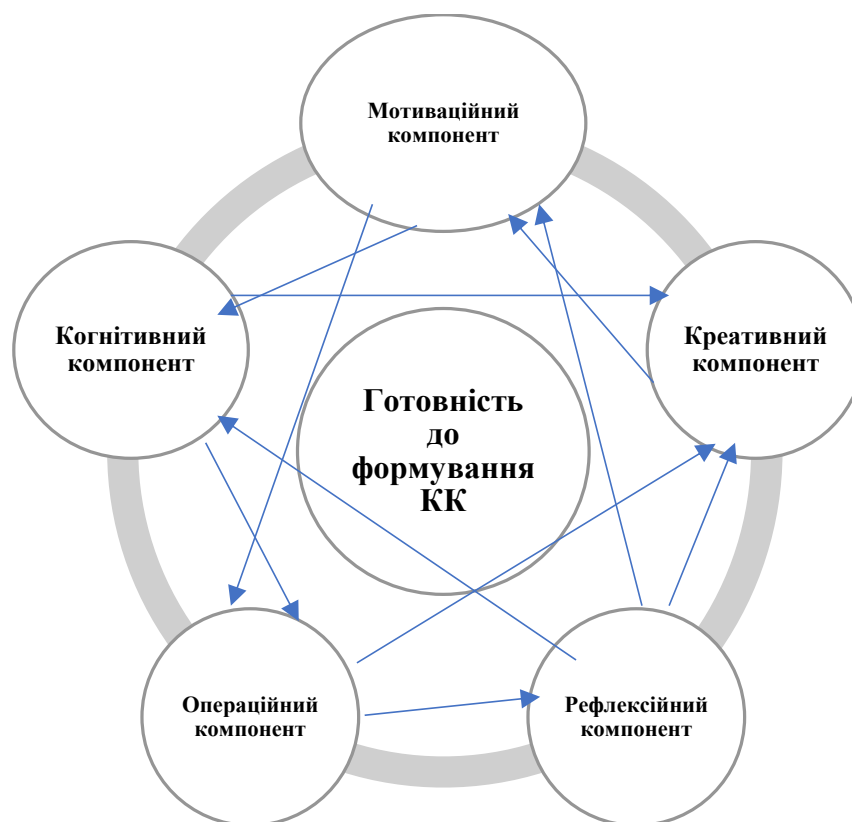


Рис. 1. Зв'язок компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів в процесі навчання англійської мови

Джерело: власна розробка автора

зміст критерію. Відтак, беручи до уваги тлумачення понять «критерій» та «показник», а також зважаючи на їхню взаємозалежність і характеристику сутнісних ознак, можна виділити п'ять **критеріїв** визначення рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів в процесі навчання англійської мови: мотиваційно-цільовий, когнітивно-змістовий, операційно-технологічний, креативно-інноваційний та оцінно-рефлексивний. Ба більше, для здійснення якісної оцінки готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів в процесі навчання англійської мови визначають **рівні** її сформованості.

Відповідно до вказаних критеріїв і показників постає необхідність виділити рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів в процесі навчання англійської мови. Їх визначення дозволить проаналізувати зміни формування описаної готовності, виявити ті компоненти, які потребують вдосконалення, а також виробити ефективну методику підготовки майбутніх учителів початкової школи та окреслити перспективи подальшого розвитку та професійного становлення майбутніх фахівців педагогічного профілю. Відповідно до визначених критеріїв і показників будемо використовувати такі рівні: низький, середній, достатній і високий. *Низький рівень готовності* майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів в процесі навчання англійської мови характеризується такими ознаками: слабка бажання працювати в педагогічній професії; відсутність інтересу до науково-педагогічної та методичної літератури; низький рівень знань з філологічних та педагогічних знань; низькі знання про особливості навчального процесу в початковій школі; погано чи частково сформовані професійні вміння та навички щодо організації навчальної діяльності молодших школярів; небажання підвищувати рівень педагогічної майстерності; на уроці панує атмосфера несприятлива для навчання; відмова вирішувати поточні завдання в класі. *Середній рівень готовності* майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів в процесі навчання англійської мови передбачає спокійне ставлення до педагогічної діяльності; ситуативне вирішення методичних завдань; невисокий рівень прагнення вдосконалювати професійну діяльність; наявність часткових філологічних та педагогічних знань; поверхові знання про дитячу психіку; намагається планувати уроки за використаних шаблоном та алгоритмом; здатність оцінити рівень власної готовності до формування комунікативної компетентності

молодших школярів; на уроці панує робоча атмосфера; відсутня ініціатива вирішувати завдання методичного та організаційного характеру. *Достатній рівень готовності* майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів в процесі навчання англійської мови стосується бажання студента працювати учителем; позитивного ставлення до вивчення методичної літератури та усвідомлення потреби оволодіння теорією й методикою навчання іноземної мови; достатнього рівня філологічних та педагогічних знань; системного знання про планування уроку; оперування знаннями про розробку та використання комунікативних матеріалів для молодших школярів; знання нормативних документів. Що регулюють освітній процес в початковій школі; уміє контролювати поведінку учнів в класі; уміє вдало проектувати й організувати навчальну діяльність учнів; уміє виявляти прогалини освітнього процесу та усувати їх; здатен коригувати власну педагогічну діяльність; усвідомлює рівень сформованості власних індивідуальних особистісних якостей як майбутнього вчителя; здатний до самоосвіти та самовдосконалення. *На високому рівні* майбутній учитель початкової школи, який навчає англійської мови має чітко сформоване бажання працювати в початковій школі; має високу мотивацію до професійної діяльності; систематично працює з методичною літературою; має високий рівень філологічних та педагогічних знань; має високий рівень комунікативної компетентності, у тому числі іншомовної; глибоко розуміє особливості організації уроків в початковій школі; знає особливості дитячої психології; забезпечує конкретизацію знань власними прикладами; уміє відтворити інформацію на рівні, доступному для дітей; використовує ілюстративний матеріал; вносить у свою діяльність елементи творчості; проводить нестандартні уроки; усвідомлює сформованість індивідуальних особистісних і професійних якостей; може адекватно оцінити рівень підготовки молодших школярів та їх готовність до вивчення англійської мови; уміє переконати учнів навчатися; здатен контролювати дисципліну в класі; організовує позааудиторну роботу молодших школярів; демонструє бажання до саморозвитку та самовдосконалення. Усвідомлюючи власний рівень готовності до формування комунікативної компетентності молодших школярів в процесі навчання англійської мови майбутній учитель повинен прагнути до його підвищення шляхом індивідуальної самопідготовки та вдосконалювати методику навчання англійської мови в початковій школі, яку він використовує. Таким чином, окреслення компонентів, критеріїв, показників і рівнів готовності майбутніх учителів до формування комунікативної компетентності молодших школярів в процесі навчання

англійської дає можливість провести аналіз педагогічної майстерності студентів-педагогів та скорелювати їхню професійну підготовку.

Висновки і пропозиції. У ході дослідження ми дійшли таких висновків:

Проблема формування комунікативної компетентності молодших школярів є однією з головних у системі освіти, а школяр повинен володіти здатністю спілкуватися іноземною мовою, що передбачає можливість розуміти прості висловлювання, спілкуватися іноземною мовою у відповідних ситуаціях, оволодіння навичками міжкультурного спілкування. Майбутній фахівець педагогічного профілю повинен мати достатній рівень готовності до формування комунікативної компетентності учнів початкової школи в процесі навчання англійської мови. Готовність до професійної діяльності є складною структурою якостей та здібностей особистості, за допомогою яких професійна діяльність може бути реалізована. Професійна готовність учителя – це інтегрована єдність структурних елементів, активізація складових професійного та особистісного досвіду, об'єктивний результат професійної підготовки, високий рівень професійної компетентності. Виділено п'ять компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів в процесі навчання англійської мови, а саме: мотиваційний, когнітивний, операційний, креативний і рефлексивний. Беручи до уваги тлумачення понять «критерій» та «показник», а також зважаючи на їхню взаємозалежність і характеристику сутнісних ознак, виділено п'ять критеріїв визначення рівня сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів в процесі навчання англійської мови: мотиваційно-цільовий, когнітивно-змістовий, операційно-технологічний, креативно-інноваційний та оцінно-рефлексивний. Кожен з критеріїв включає показники, які деталізують його якість щодо оцінювання педагогічного явища. Відповідно до визначених критеріїв і показників виділено такі рівні сформованості досліджуваної готовності: низький, середній, достатній і високий. Надалі планується на основі виділених компонентів, критеріїв, показників та рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів в процесі навчання англійської мови провести констатувальний зріз на засадах об'єктивності оцінювання, науковості, єдності вимог, гласності та системності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. Кабінет Міністрів України 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-r#n8> (дата звернення: 14.11.2022).
2. Державний стандарт початкової освіти. Затверджений постановою Кабінету Міністрів України 21 лютого 2018 р. № 87. Постанова Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-p#n12> (дата звернення: 14.11.2022).
3. Третяк Н. В., Мартіна О. В., Гордійчук М. С. Формування комунікативної компетентності молодших школярів на основі смислового сприйняття художнього твору. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2022. № 32(1). С. 176-187. URL: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32.176-187> (дата звернення: 14.11.2022).
4. Kurnihayati K. Different levels of communication activities in speaking exercises of BSE English textbook. *English Journal of Indragiri: Studies in Education, Literature, and Linguistics*. 2018. Vol. 2(1). P. 33-41. URL: <https://doi.org/10.32520/eji.v2i1.230> (date of access: 14.11.2022).
5. Mulyanto A., Razak A. I. M. Testing the parent-child communication program: Its effectiveness on developing children's social competences. *Research and Evaluation in Education*. 2019. Vol. 5, no. 1. P. 54–60. URL: <https://doi.org/10.21831/reid.v5i1.20679> (date of access: 14.11.2022).
6. Fomin K. Criteria, Indicators and Levels of Research of Future Teachers' Readiness for Organization of Dialogic Teaching for Primary School Students. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 2020. Vol. 7, no. 1. P. 112–121. URL: <https://doi.org/10.15330/jpnu.7.1.112-121> (date of access: 14.11.2022).
7. Oleksenko K., Khavina I. Essence and structure of the readiness of future primary school teachers to design the learning environment. *Revista de la Universidad del Zulia*. 2021. Vol. 12, no. 34. P. 398–409. URL: <https://doi.org/10.46925/rdluz.34.23> (date of access: 14.11.2022).
8. Formation of readiness of future teachers to use augmented reality in the educational process of preschool and primary education / S. P. Palamar et al. *Proceedings of the 4th International Workshop on Augmented Reality in Education (AREdu 2021)*. Kryvyi Rih, Ukraine. May 11, 2021; Edited by : Svitlana H. Lytvynova, Serhiy O. Semerikov. CEUR Workshop Proceedings. 2021. Vol. 2898. P. 334-350. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-2898/paper18.pdf> (date of access: 14.11.2022).
9. Rizashakh A., Surovtskaya Yu., Khoroshev A., Kulambaeva K., Sadykova A., Bekenova D. Teacher's Readiness For Innovation Through Practical Application Of New Approaches In The Updated Content Of Education. *Journal of Positive School Psychology*. 2022. Vol. 6(6). P. 8901–8911.

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З ЕЛЕКТРОНІКИ

CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE BACHELORS IN ELECTRONICS

Розглянуто трактування поняття «професійна компетентність майбутніх бакалаврів з електроніки». Проаналізовано особливості впливу сформованої професійної компетентності на якість виконання фахової діяльності. Зазначено специфічні риси проведення дослідження проблеми професійної компетентності фахівців. Описано важливість розвитку професійної компетентності майбутніх бакалаврів з електроніки. Вказано доцільність впровадження шкали з достатньо дрібною градацією для забезпечення точності диференціювання стану розвитку професійної компетентності майбутніх бакалаврів. Виокремлено ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, індивідуально-психічний (професійно-важливі якості), суб'єктний компоненти професійної компетентності майбутніх бакалаврів з електроніки. На основі визначених критеріїв підібрано емпірично визначені якості для більш деталізованого розуміння проблематики. Здійснено детальну характеристику вказаних компонентів професійної компетентності фахівців. Охарактеризовано три рівні розвиненості професійної компетентності майбутніх бакалаврів з електроніки – низький, достатній, високий. Зазначено, що представлені рівні є ключовими показниками характеристики професійної компетентності майбутніх бакалаврів з електроніки. Виокремлено суттєвий вплив рівня стресостійкості на розвиток професійної компетентності майбутніх бакалаврів з електроніки під час планування та організації освітнього процесу. Вказано на наукове і практичне значення прогнозування професійної компетентності майбутніх бакалаврів з електроніки. Наголошено на важливості своєчасного прогнозування розвитку професійної компетентності та виявлення можливих відхилень. Отримані результати надають можливість визначитися з фундаментальними основами подальшого дослідження професійної компетентності майбутніх бакалаврів з електроніки.

Ключові слова: професійна компетентність, критерії, показник, рівні, бакалавр з електроніки.

The interpretation of the concept of "professional competence of future bachelors in electronics" is considered. The peculiarities of the influence of the formed professional competence on the quality of the performance of professional activities have been analyzed. The specific features of the study of the problem of the professional competence of specialists are indicated. The importance of developing the professional competence of future bachelors in electronics is described. The expediency of introducing a scale with sufficiently fine gradation to ensure the accuracy of differentiating the state of development of professional competence of future bachelors is indicated. The value-motivational, cognitive, activity, individual-mental (professionally important qualities), subject components of the professional competence of future bachelors in electronics are singled out. On the basis of the defined criteria, empirically determined qualities were selected for a more detailed understanding of the problem. A detailed description of the specified components of the professional competence of specialists was carried out. Three levels of development of professional competence of future bachelors in electronics are characterized – low, sufficient, high. It is noted that the presented levels are key indicators of the characteristics of the professional competence of future bachelors in electronics. The significant influence of the level of stress resistance on the development of professional competence of future bachelors in electronics during the planning and organization of the educational process is highlighted. The scientific and practical significance of predicting the professional competence of future bachelors in electronics is indicated. The importance of timely forecasting the development of professional competence and identifying possible deviations is emphasized. The obtained results provide an opportunity to determine the fundamental foundations of further research into the professional competence of future bachelors in electronics.

Key words: professional competence, criteria, indicator, levels, bachelor of electronics.

УДК 377.54: 378
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.16>

Бойко Л.К.,
аспірантка кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва
Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Питання про аспекти оцінки професійної компетентності майбутніх бакалаврів з електроніки в контексті організації освітнього процесу у закладі вищої освіти виникає в спеціально професійно-обумовлених ситуаціях, спрямованих на покращення фахової підготовки. Визначення критеріїв, показників та рівнів розвитку професійної компетентності майбутніх бакалаврів потрібне й для науково-дослідної роботи,

спрямованої на вдосконалення відповідної підготовки майбутніх фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні й практичні засади реалізації компетентнісного підходу до підготовки фахівців у вищій школі розкриваються в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних учених В. Байденка, Н. Бібік, В. Бондаря, С. Глазачева, Є. Зеєр, І. Зимньої, В. Кальней, Н. Кічук, Л. Коваль, Н. Кузьміної, А. Маркової, О. Овчарук, О. Пометун, С. Ракова, О. Савченко, В. Серикова,

Т. Сорочан, Ю. Татура, Ю. Тихомірова, А. Хуторського, В. Шадриковат та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Недостатньо приділяється уваги аналізу педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів з електроніки у процесі вивчення вузькоспеціалізованих дисциплін.

Мета дослідження – проаналізувати критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх бакалаврів з електроніки.

Виклад основного матеріалу. Компетентний фахівець відрізняється від кваліфікованого тим, що він передбачає не лише сформований рівень знань, умінь і навичок, а й інші професійно важливі компетенції – як загальнопрофесійні, так і особистісні. Сформованість цих компетентностей забезпечує високий рівень професійної підготовки спеціаліста. Оскільки компетентність пов'язана з відповідними результатами навчання, доцільно розглядати її з точки зору знань і навичок, які студенти повинні здобути в процесі навчання [4].

Нова парадигма освіти для підготовки майбутніх бакалаврів з електроніки має передбачити переосмислення досвіду, при її складанні враховують такі принципово нові підходи до її обґрунтування:

- розуміння необхідності обґрунтування методології формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів з електроніки в процесі його професійної підготовки у ЗВО;

- пошук адекватних теоретичних засад для досліджень у педагогії, психології, філософії освіти, соціології, інформатики, пов'язаних із формуванням професійних компетентностей майбутніх бакалаврів з електроніки в процесі його навчання у ЗВО;

- розуміння необхідності розвитку професійної компетентності майбутніх бакалаврів з електроніки як під час навчальної, так і позанавчальної роботи;

- вивчення, систематизація та творче використання позитивного вітчизняного та світового досвіду підготовки майбутніх бакалаврів з електроніки;

- зміна стереотипів щодо сприйняття особистості майбутніх бакалаврів та усвідомлення потреби формування його творчої особистості та основних видів компетентностей.

Доцільно розглядати поняття «професійна компетентність» як інтегровану характеристику якостей особистості, результат підготовки випускника ЗВО до діяльності в певних професійних і соціально-особистісних предметних сферах (компетенціях), що визначається необхідним обсягом і рівнем знань і досвіду в певному виді діяльності [3].

Формування професійної компетентності в результаті системного підходу до інтеграції фізики, електроніки та ІКТ, повинен забезпечуватися активно діяльність студентів за напрямками: засвоєння принципів дії та правил експлуатації сучасних електронно-технічних засобів; оволодіння засобами електронного зв'язку; знання техніко-методичних можливостей інноваційних технологій; оволодіння правилами і прийомами фізичної техніки; дослідження конструктивні особливості та можливості якіснішого вдосконалення існуючого апаратного забезпечення [1].

Показниками професійної компетентності майбутнього бакалавра є [2]:

- професійна позиція фахівця – система установлених настанов і ціннісних орієнтацій, установок і оцінок внутрішнього і навколишнього досвіду, реальність і перспективи, а також власні досягнення фахівця, які визначають його діяльність, поведінку, спілкування, місце і роль у службовій діяльності та повсякденному житті;

- індивідуально-психологічні особливості – стійке поєднання різноманітних структурно-функціональних компонентів психіки, які визначають індивідуальність фахівця, неповторний стиль його діяльності, поведінки, і втілюються в конкретних якостях професійної діяльності;

- акмеологічні інваріанти фахівця (основні властивості, якості та вміння професіонала, в окремих випадках і попередні умови, що забезпечують високу ефективність і стабільність діяльності незалежно від її змісту та специфіки) – внутрішні чинники, що зумовлюють потребу в активному саморозвитку, продуктивній реалізації творчого потенціалу в роботі та просуванні до власних вершин досконалості у професійній сфері.

Враховуючи викладене, можна стверджувати, що реалізація компетентнісного підходу у професійній освіті – інноваційний напрямок, що дозволяє по-новому сприйняти і зрозуміти значущість навчальних базових та спеціальних дисциплін.

З урахуванням вимог системного, контекстного, компетентнісного та суб'єктно-діяльнісного методологічних підходів структуру професійної компетентності майбутніх бакалаврів з електроніки – ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, індивідуально-психічний (професійно-важливі якості), суб'єктний компоненти.

Перший критерій – ціннісно-мотиваційний – відображає позитивне ставлення майбутніх бакалаврів з електроніки до обраного фаху; внутрішню вмотивованість та потребу щодо реалізації власного потенціалу у сфері електроніки, досягнення ними високого рівня розвиненості професійної компетентності як суб'єкта фахової діяльності; потребу у поглибленні фахових знань, розвитку фахових умінь і навичок та отриманні нового бажаного досвіду; усвідомлення професійних

і фахових цінностей, настанов. Система цінностей і мотивів виконує стимуляційну та регулятивну функцію у процесі розвитку професійної компетентності. Таким чином, зміст цього критерію розкривається за допомогою таких показників як: інтереси, потреби, мотиви та цінності.

Когнітивна компетентність професійної компетентності майбутніх бакалаврів з електроніки відображає його обізнаність і пізнання дійсності стосовно фаху, володіння певною сукупністю теоретичних і практичних знань, на яких ґрунтуються основи фахової діяльності й практичне мислення фахівця, та способи оволодіння знаннями.

Діяльнісний критерій характеризується здатністю використовувати професійно важливі знання при вирішенні професійних завдань. Показниками цього критерію є оволодіння методами, способами і досвідом самостійного розв'язання професійних завдань; наявність уміння здійснювати самоконтроль, самоаналіз й самооцінку результатів професійної діяльності. Зміст цього критерію розкривається за допомогою таких показників як: проектувальні уміння та навички, організаційно-технологічні уміння та навички, фаховий досвід.

Індивідуально-психічний критерій передбачає поєднання важливих індивідуально-психічних якостей, що обумовлюють результативність виконання ними фахової діяльності у сфері електроніки, роблять їх оптимально придатними до вимог фаху, сприяють реалізації власного потенціалу. Дана компетентність містить наступні компоненти: прагнення до досягнень, впевненість у собі, готовність брати на себе відповідальність у вирішенні проблем, дисциплінованість, пунктуальність.

Суб'єктну компетентність ми розуміємо як здатність майбутніх бакалаврів з електроніки діяти з чітким усвідомленням своїх дій, особистісних і професійно важливих якостей, рівня психічного розвитку та самовизначення. Тобто можливість

усвідомлення себе суб'єктом фахової діяльності і суб'єктного ставлення до себе як до фахівця. Суб'єктна компетентність містить наступні компоненти: фахова самооцінка, фахова свідомість і самосвідомість, фахова «Я-концепція».

Аналіз наукових доробок вітчизняних і зарубіжних учених показує, що переважна більшість з них виокремлює три рівні розвиненості професійної компетентності. Переважно їх класифікують як низький, середній і високий. Зазначене дало можливість визначити в межах нашого дослідження такі рівні розвиненості професійної компетентності майбутніх бакалаврів з електроніки – низький, достатній, високий (таблиця 1–3).

Фахівці з низьким рівнем розвитку професійної компетентності мінімально обізнані із засобами, методами та прийомами організації професійно орієнтованої діяльності. Низький рівень співвідноситься із недостатнім рівнем розвитку фундаментальних складових професійної компетентності, що обумовлює доцільність проведення конструктивного покращення та розвитку. Можна відзначити домінування репродуктивності дій, що здійснюються виключно за встановленим шаблоном при стандартних ситуаціях.

Майбутні бакалаври з електроніки із середнім рівнем розвитку професійної компетентності мають поверхові знання про засоби, методи та прийоми організації професійно орієнтованої діяльності; фрагментарні знання фахової діяльності. Середній рівень обумовлює в цілому достатню розвиненість складових професійної компетентності фахівців з електроніки, що потребує їх часткового покращення та розвитку. На зазначеному рівні варто відзначити самостійність фахівців при здійсненні вибору доцільних дій, що потребують незначного за обсягом корегування під керівництвом наставників, досить широкий діапазон дій та стабільність їх демонстрації.

Таблиця 1

Характеристика низького рівня розвитку професійної компетентності майбутніх бакалаврів з електроніки

Рівень	Характеристика
низький	недостатня розвиненість, а інколи і сформованість, фахових цінностей, відсутність позитивного ставлення до обраного фаху та прагнення реалізувати власний потенціал, відсутність внутрішньої мотивації, інтересу до фахової діяльності та мотивації до активізації діяльності у процесі розвитку професійної компетентності, недостатнім рівнем активності у фаховій діяльності, у саморозвитку і самовдосконаленні себе; недостатня вираженість спрямованості або її відсутності, недостатня орієнтація у цілях і завданнях професійної діяльності, нерозуміння її сутності, поверхневий і несистематизований характер спеціальних (фахових) знань, низький рівень засвоєння навчального матеріалу під час проходження фахової підготовки, відсутність розуміння необхідності застосовувати фахові знання при виконанні функціональних обов'язків; недостатньо розвинені фахові вміння та навички, слабо розвинена здатність до виконання складних фахових завдань, прийняття рішень у проблемних ситуаціях; низька здатність до об'єктивного самооцінювання успішності та результативності власної навчальної та фахової діяльності, усвідомлення значущості своєї діяльності, здатність корегувати свою діяльність, визначати шляхи досягнення поставлених цілей, оптимально вибирати стратегію поведінки

**Характеристика середнього рівня розвитку професійної компетентності
майбутніх бакалаврів з електроніки**

Рівень	Характеристика
середній	<p>достатня розвиненість фахових цінностей, наявність позитивного ставлення до обраного фаху та прагнення реалізувати власний потенціал у сфері електроніки, наявність достатньо стійкої внутрішньої мотивації, інтересу до здійснення фахової діяльності та мотивації до активізації навчально-пізнавальної діяльності у процесі розвитку своєї професійної компетентності, достатній рівень активності у фаховій та навчальній діяльності, ситуативне прагнення до саморозвитку і самовдосконалення;</p> <p>достатнє розуміння сутності професійної діяльності, наявність частково систематизованих спеціальних знань, середній рівень засвоєння навчального матеріалу під час проходження фахової підготовки, достатнє розуміння необхідності застосовувати фахові знання при виконанні функціональних обов'язків;</p> <p>достатньо розвинені фахові вміння та навички, розвинена здатність до виконання складних фахових завдань (за наявності помилок, що суттєво не впливають на результат), прийняття рішень у проблемних ситуаціях фахової діяльності;</p> <p>достатньо розвинена здатність до об'єктивного самооцінювання успішності та результативності своєї навчальної та фахової діяльності, усвідомлення значущості своєї діяльності, здатність корегувати свою діяльність, визначати способи досягнення поставлених цілей, оптимально вибрати стратегію поведінки та діяльності в складних ситуаціях та самостійно здійснювати фахову діяльність (за наявності помилок, що суттєво не впливають на результат), здатністю визначати власний емоційний стан і враховувати його в процесі фахової діяльності</p>

Таблиця 3

**Характеристика високого рівня розвитку професійної компетентності
майбутніх бакалаврів з електроніки**

Рівень	Характеристика
високий	<p>позитивне ставлення до обраного фаху та прагнення реалізувати власний потенціал, наявність стійкої внутрішньої мотивації, інтересу до фахової діяльності та мотивації до активізації діяльності у процесі розвитку своєї професійної компетентності, високий рівень активності у фаховій і навчальній діяльності, свідоме прагнення до саморозвитку і самовдосконалення;</p> <p>впевнена орієнтація в цілях і завданнях своєї діяльності, розуміння її сутності, наявність узагальнених та систематизованих спеціальних (фахових) знань (концептуального характеру, здатності до прогнозування і проектування), високий рівень засвоєння навчального матеріалу під час фахової підготовки, свідоме розуміння необхідності застосовувати фахові знання при виконанні функціональних обов'язків;</p> <p>повністю розвинені фахові вміння та навички, розвинена здатність до виконання складних фахових завдань (визначати найбільш ефективні підходи до їх вирішення), прийняття рішень у проблемних ситуаціях фахової діяльності;</p> <p>високо розвинена здатність до об'єктивного та критичного самооцінювання успішності та результативності власної навчальної та фахової діяльності, чітке усвідомлення значущості своєї діяльності, здатність корегувати свою діяльність, визначати шляхи досягнення визначених цілей, оптимально вибрати стратегію поведінки та діяльності в складних ситуаціях та самостійно здійснювати фахову діяльність</p>

Майбутні спеціалісти із високим рівнем розвитку професійної компетентності мають стійкі, систематизовані знання про засоби, методи та прийоми організації професійно орієнтованої діяльності; глибокі знання і правила професійної взаємодії.

Високий рівень визначає в цілому високу розвиненість компонентів професійної компетентності майбутніх бакалаврів з електроніки, що не потребує їх суттєвого вдосконалення та розвитку. На цьому рівні спостерігається цілковита самостійність фахівців у виборі необхідних дій, їх широкий діапазон та стійкість прояву. Майбутні бакалаври з електроніки з високим рівнем розвиненості професійної компетентності можуть бути взірцем для інших фахівців.

Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку. Виокремлені критерії та показники професійної компетентності охоплюють всі аспекти прояву професійної компетентності майбутніх бакалаврів з електроніки. Врахування їх при плануванні освітнього процесу є найбільш доцільним для отримання повного уявлення про рівень розвитку обраної компетентності та в подальшому спланувати заходи по її корегуванню.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ільницька К. С. Методика формування технічної компетентності майбутніх вчителів фізики в процесі вивчення основ сучасної електроніки: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2020. 21 с.
2. Попова І.О., Петров В.О., Попрядухін В.С. Щодо питання мотивації студентів освітнього ступеня

«бакалавр» до успішної професійної підготовки. *Удосконалення навчально-виховного процесу в ВНЗ* : збірник науково-методичних праць. ТДАТУ. Мелітополь : ТДАТУ, 2018. Вип. 21. С. 41–47.

3. Стрюк К. М. Зміст професійної компетентності майбутніх фахівців із комп'ютерної інженерії. *Збірник*

наукових праць «Педагогічні науки». Херсон, 2016. Вип. 63, Т.2. С. 118-122.

4. Ходань О. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у ВНЗ. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Сер. Педагогіка. Соціальна робота*. 2013. Вип.29. С. 232-235.

ЗМІНА ПАРАДИГМИ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН В КНР В ЕПОХУ «ІНТЕРНЕТ+»

A CHANGE OF THE PARADIGM OF THE PROCESS OF EDUCATION OF FUTURE SPECIALISTS OF ART DISCIPLINES IN THE PRC IN THE "INTERNET+" ERA

Стаття присвячена актуальній проблемі зміни парадигми процесу навчання майбутніх фахівців мистецьких дисциплін в КНР в епоху «Інтернет+». Інформаційно-комунікаційні, цифрові технології, що стрімко розвиваються, проникають в усі галузі життєдіяльності, тому суспільство має бути готовим до викликів, здійснення вибору нових можливостей, а також до певних труднощів. Вища освіта під впливом сучасних технологій зазнає кардинальних змін, оскільки нові технології змінюють традиційну форму навчання, роль викладача, висувають завдання, суттєво впливають на зміну в організації освітнього середовища, що збагачується різноманітними ресурсами, платформами, сервісами, цифровими інструментами.

Уточнено, що поєднання підготовки майбутніх фахівців мистецьких дисциплін та можливостей епохи «Інтернет +» утворило нову філософію викладання та суттєво змінило парадигму процесу навчання.

Здійснено аналіз нормативної бази КНР, яка детермінує культивування розвитку інновацій «Інтернет+освіта», активний розвиток та впровадження комп'ютерних технологій в освітній процес закладів вищої освіти КНР, вимоги щодо організації дистанційного навчання у коледжах та університетах, підвищення якості викладання та дослідницьких послуг в галузі освіти тощо.

У статті виокремлено та представлено можливості (зміст освіти не обмежується конкретною галуззю, а значно розширюється; розвиток творчого та дивергентного мислення студентів; підвищення ефективності навчання; створення, збереження та поширення відеозаписів проведення занять; поява відкритої платформи для обміну інформацією, можливість розміщення питань на форумах створених груп за інтересами тощо) та труднощі організації процесу навчання майбутніх фахівців мистецьких дисциплін у вищій освіті КНР в епоху «Інтернет +» (не всі викладачі достатньо розуміють масштаби та можливості використання освітніх ресурсів; складність здійснення раціонального та ефективного вибору освітніх ресурсів, особливо якісних музичних ресурсів, що створює проблеми для викладання музики в вищій освіті; суттєве підвищення вимог до викладачів вищів тощо).

Окреслено перспективи подальших наукових розвідок.

Ключові слова: освітній процес, здобувачі, заклади вищої освіти, музика, хореографія, цифрове навчання.

The article is devoted to the actual problem of changing the paradigm of the process of training future specialists in artistic disciplines in the People's Republic of China in the "Internet+" era. Rapidly developing information and communication and digital technologies permeate all spheres of life, so society must be ready for challenges, the implementation of new opportunities, as well as certain difficulties. Higher education under the influence of modern technologies is undergoing radical changes, as new technologies change the traditional form of education, the role of the teacher, set tasks, significantly affect the change in the organization of the educational environment, which is enriched with various resources, platforms, services, and digital tools.

It was specified that the combination of training of future specialists in artistic disciplines and the possibilities of the "Internet +" era created a new philosophy of teaching and significantly changed the paradigm of the learning process.

An analysis of the regulatory framework of the PRC, which determines the cultivation of the development of "Internet+education" innovations, the active development and implementation of computer technologies in the educational process of higher education institutions of the PRC, requirements for the organization of distance learning in colleges and universities, and the improvement of the quality of teaching and research services in the field of education, etc.

The article highlights and presents opportunities (the content of education is not limited to a specific field, but is significantly expanded; development of creative and divergent thinking of students; improvement of learning efficiency; creation, preservation and distribution of video recordings of classes; the emergence of an open platform for information exchange, the possibility of posting questions on forums created groups based on interests, etc.) and the difficulties of organizing the process of training future specialists in artistic disciplines in the higher education of the PRC in the "Internet +" era (not all teachers sufficiently understand the scope and possibilities of using educational resources; the difficulty of making a rational and effective choice of educational resources, especially high-quality musical ones resources, which creates problems for teaching music in higher education; a significant increase in requirements for university teachers, etc.).

Prospects for further scientific research are outlined.

Key words: educational process, applicants, institutions of higher education, music, choreography, digital learning.

УДК 378.016:[7:004.738.5](510)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.17>

Му Веньлун,

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

Чан Чжень,

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

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Цифрова епоха «Інтернет +» прийшла на зміну інформаційній епосі, що стало одним з найбільших досягнень суспільства. Наразі неможливо уявити

жодну сферу життя людини без Інтернету, оскільки його можливості суттєво впливають та докорінно змінюють структуру кожної сфери життєдіяльності, зокрема значно розвиваючи їх. Не виключенням

є сфера вищої освіти, що теж в епоху «Інтернет+» зазнала суттєвих змін. У КНР мистецьким дисциплінам відводиться особлива увага, зокрема відчутним є акцент на музиці й хореографії, оскільки вони збагачують духовний розвиток людини, формують характер, розвивають творчий потенціал особистості, сприяють всебічному гармонійному розвитку тощо.

Так, розвиток науки та вступ суспільства в цифрову епоху «Інтернет +» потребує зміни форм вищої освіти, моделей викладання відповідно потреб сучасного покоління. Очевидним є те, що поєднання підготовки майбутніх фахівців мистецьких дисциплін та можливостей епохи «Інтернет +» утворило нову філософію викладання та суттєво змінило парадигму процесу навчання. Таким чином, визначена проблема є досить затребуваною та вимагає негайного її вирішення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що вивченню проблеми організації процесу навчання майбутніх фахівців мистецьких дисциплін у вищій освіті КНР приділяли увагу як вітчизняні, так і китайські науковці. Так, наукові розвідки Т. Собченко та Ц. Шеня присвячені порівняльному аналізу організації змішаного навчання у підготовці майбутнього вчителя в Україні та КНР в умовах вимушеного переходу на змішаний формат через пандемію [4]. Також вітчизняними науковцями здійснено дослідження проблеми формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів в освітньому середовищі педагогічного університету в умовах діджиталізації [3]. Цифровізацію процесу формування фахових компетентностей здобувачів вищої освіти КНР досліджено як вітчизняними, так і китайськими авторами [5]. В авторських публікаціях розкрито особливості викладання музичних навчальних дисциплін онлайн у закладах вищої освіти КНР [1], роль інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці музично-педагогічних працівників у процесі навчання у КНР [2].

Китайські вчені, зокрема, Цай Сяоцзин свої наукові розвідки присвятив вивченню проблеми онлайн-навчання музиці та підвищенню його ефективності завдяки відкритим моделям навчання [8], Хао Сінь досліджував проблеми та можливості музичної освіти в університетах в епоху «Інтернет +» [7]. Тао Фенсян у докторській дисертації здійснив ґрунтовний аналіз впливу цифрового навчання на традиційну парадигму викладання, відносин між учасниками освітнього процесу тощо [6].

Мета статті. На основі аналізу нормативної бази та науково-педагогічних джерел виокремити можливості та труднощі організації процесу навчання майбутніх фахівців мистецьких дисциплін у вищій освіті КНР в епоху «Інтернет +».

Виклад основного матеріалу. Слід зазначити, що культивування розвитку інновацій «Інтернет+освіта», активний розвиток та впровадження комп'ютерних технологій в освітній процес закладів вищої освіти КНР, вимоги щодо організації дистанційного навчання у коледжах та університетах, підвищення якості викладання та дослідницьких послуг в галузі освіти тощо детерміновано в таких основних документах, як от: «Десятирічний план розвитку інформатизації освіти (2011-2020 рр.)» (2012 р.) [9], «Думка щодо зміцнення будівництва, застосування та управління відкритими онлайн-курсами в вищій освіті» (2015 р.) [10], «План дій з інформатизації освіти 2.0» (2018 р.) [11], «Розпорядження щодо належної організації та управління онлайн-навчанням у коледжах та університетах протягом періоду пандемії» (2020 р.) [12], «Специфіка побудови цифрових кампусів в коледжах та університетах (проект 2021 р.) [13].

Зокрема, у проєкті 2021 року визначено, що усі заклади вищої освіти КНР мають широко просувати інформаційні технології, використовувати хмарні технології, мобільний Інтернет, створювати мережеве, цифрове, інтелектуальне, персоналізоване та безпечне середовище освіти та викладання, що сприятиме покращенню умов роботи закладу вищої освіти [13].

Китайський дослідник Хао Сінь зазначає, що поєднання мережі Інтернету з викладанням мистецьких дисциплін у закладах вищої освіти КНР в епоху «Інтернет +» призвело до заміни традиційної філософії на нову «відкриту та загальну» філософію викладання, яка відкриває нові можливості, проте й пов'язана з певними викликами та проблемами [7]. Так, нові можливості, на думку науковця, полягають в тому, що:

- зміст освіти не обмежується конкретною галуззю, а значно розширюється;
- Інтернет сприяє розвитку творчого та дивергентного мислення студентів;
- за умови ретельного відбору ресурсів значно підвищується ефективність навчання;
- створення, збереження та поширення відеозаписів проведення занять серед здобувачів, котрі були відсутні за певних обставин на заняттях;
- поява відкритої платформи для обміну інформацією, можливість розміщення питань на форумах створених груп за інтересами (наприклад, групи любителів або професіоналів музичного та хореографічного мистецтва);
- мотивація навчально-пізнавальної діяльності здобувачів через застосування методів демонстрації (демонстрація навчальних відеоматеріалів посилює враження здобувачів через візуальні та слухові органи чуття);
- розвиток самостійності, відсутність обмежень у часовому просторі [там само].

Так, використання різноманітних китайських онлайн-платформ та сервісів (SoundCloud, Spotify, Notion 6, EduOffice Digital Music Electric Piano Classroom Learning System), зокрема, для вивчення музики, техніки гри на музичних інструментах тощо, сприяє формуванню фахових компетентностей майбутніх фахівців мистецьких дисциплін [5].

Також Цай Сяоцзин вважає, що поширення та використання комп'ютерних, інформаційно-комунікаційних технологій в епоху «Інтернет+» стимулювали соціальний прогрес в таких галузях, як економічний і культурний розвиток, а також здійснили позитивний прорив в плані освітніх інновацій [8, с. 219]. Поява мобільних платформ прискорила прогрес онлайн-навчання у вишах. Модель катехізиса, на думку Цай Сяоцзиня, є «ключем до онлайн-викладання в університетах», що надає майбутнім фахівцям мистецьких дисциплін широкий спектр навчальних ресурсів, свободу навчання та комунікації на платформах, відкритість та обмін освітніми ресурсами, зв'язок між онлайн та офлайн, що певною мірою мотивує та забезпечує якість викладання [8, с. 219].

У пригоді стало проведене наукове дослідження проблеми цифрового навчання у закладах вищої освіти в КНР Тао Фенсяном, результати якого висвітлені в дисертаційній роботі. Аналіз його авторських наукових доробок дозволяють зробити висновок про те, що в епоху «Інтернет +» освітнє середовище закладу вищої освіти збагачується новими механізмами комунікації, ресурсами, що представлені сучасними інформаційно-комунікативними, цифровими технологіями, що докорінно впливає на зміну ролі викладача та парадигму відносин між учасниками освітнього процесу, на структуру процесу викладання й учіння [6, с. 3-5].

На думку Тао Фенсяна, неперервний стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій в епоху «Інтернет+» призвів до значних змін у вищій освіті в КНР, зокрема, до модернізації освітнього процесу, змісту освіти, методів навчання, підходів тощо [6, с. 21-23]. До 2020 року система інформатизації освіти в закладах освіти всіх рівнів, як було зазначено в «Десятирічному плані розвитку інформатизації освіти (2011-2020 рр.)» (2012 р.) мала значний прогрес:

- використання повною мірою високоякісних освітніх ресурсів та передових технологій у тому числі й міжнародних;
- інтеграція ресурсів для створення ефективної та практичної інфраструктури цифрової освіти;
- реалізація різних способів доступу до Інтернету;
- створення онлайн-ової системи освітніх ресурсів;
- розробка курсів електронного навчання;

- створення електронних бібліотек та віртуальних лабораторій;
- створення відкритої та гнучкої платформи для обміну якісними освітніми ресурсами;
- використання інноваційних методів навчання в режимі онлайн та розвиток якісної дистанційної освіти;
- оновлення концепцій викладання та підвищення його ефективності;
- заохочення здобувачів до активного та незалежного використання інформаційних технологій у навчанні;
- популяризація та використання інформаційних технологій для усіх [6; 9].

Проведений аналіз науково-педагогічної літератури, дає підстави стверджувати, що організація процесу навчання майбутніх фахівців мистецьких дисциплін у вищій освіті КНР в епоху «Інтернет +» мала певні труднощі:

- не всі викладачі достатньо розуміють масштаби та можливості використання освітніх ресурсів;
- складність здійснення раціонального та ефективного вибору освітніх ресурсів, особливо якісних музичних ресурсів, що створює проблеми для викладання музики в вищій освіті;
- суттєве підвищення вимог до викладачів вишів;
- у навчанні хореографічному мистецтву має переважати аудиторна робота, тобто офлайн-формат тощо [1; 6; 7; 8].

Інтернет не потрібно вважати панацеєю, якість організації освітнього процесу має бути покращена шляхом поєднання методів та ресурсів викладання. Проте можливості епохи «Інтернет+» є досить потужними і в контексті цього чим краще володіє ресурсами викладач, тим ефективніше та якісніше буде організовано процес навчання.

Висновки. На основі аналізу нормативної бази та науково-педагогічних джерел було виокремлено можливості та труднощі організації процесу навчання майбутніх фахівців мистецьких дисциплін у вищій освіті КНР в епоху «Інтернет +». Перспективами подальших наукових розвідок є імплементація досвіду китайських педагогів щодо формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх фахівців мистецьких дисциплін у закладах вищої освіти України.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Му Веньлун. Особливості викладання музичних навчальних дисциплін онлайн у закладах вищої освіти КНР. *Педагогічні науки: теорія та практика*. Вип. 4. 2021. С. 53-58. DOI: <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2021-4-07>
2. Му Веньлун. Роль інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці музично-педагогічних працівників у процесі навчання у КНР. *Новий колегіум*. Вип.3 (108) 2022. С. 75-79. DOI:10.30837/nc.2022.3.75

3. Собченко Т., Ткачов А., Ткачова Н. Формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів в освітньому середовищі педагогічного університету. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2022. Вип. 2 (51). С. 145-148. DOI: 10.24144/2524-0609.2022.51.145-148

4. Собченко Т.М., Ці Шень. Організація змішаного навчання у підготовці майбутнього вчителя в Україні та КНР. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Вип. 79. С. 113-117. DOI:10.31392/NPU-nc.series5.2021.79.2.24

5. Цифровізація процесу формування фахових компетентностей [Електронне видання] : метод. рек. для здобувачів третього (освіт.-наук.) рівня вищ. освіти до орг. самост. навч. і наук.-дослід. роботи / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; уклад.: С. О. Доценко, Т. М. Собченко, В. В. Ворожбіт-Горбатюк [та ін.]. Харків : [б. в.], 2022. 41 с. URL: <https://dspace.hpu.edu.ua/handle/123456789/8014>

6. 陶鳳祥. 高等教育數字化學習與師生共同發展 [D]. 湖南: 湖南師範大學. 2011. (G645).

7. 郝欣. “互聯網+”時代高校音樂教育的問題與可能吉林師範大學音樂學院, 吉林四平136000.2019||32(20) DOI.10.3969/j.issn.1004-9436.2019.20.095.

8. 蔡小靜教理教學法在大學音樂教學中的應用與實踐六盤水師範學院音樂學院, 貴州六盤水553004. *教育研究*. 2021. DOI: 10.12294/j.issn.1673-0992.2021.36.187

9. 教育部关于印发《教育信息化十年发展规划[2011-2020年]》的通知. URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s3342/201203/t20120313_133322.html (дата звернення: 01.11.2022).

10. 教育部关于加强高等学校在线开放课程建设应用与管理的意见URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/201504/t20150416_189454.html (дата звернення: 01.11.2022).

11. 教育部关于印发《教育信息化 2.0 行动计划》的通知. URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s3342/201804/t20180425_334188.html (дата звернення: 01.11.2022).

12. 中华人民共和国教育部. 教育部应对新型冠状病毒感染肺炎疫情防控工作领导小组办公室关于在疫情 防控期间做好 普通 高等学校在线教学组织与管理工作的指导意见. URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/202002/t20200205_418138.html (дата звернення: 04.11.2022).

13. 教育部关于发布《高等学校数字校园建设规范(试行)》的通知URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s3342/202103/t20210322_521675.html (дата звернення: 07.11.2022).

ІНФОРМАЦІЙНО-КУЛЬТУРНИЙ ПРОСТІР ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ
ЯК СФЕРА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВTHE INFORMATIONAL AND CULTURAL SPACE OF THE INSTITUTION
OF HIGHER EDUCATION AS A SPHERE OF PROFESSIONAL FORMATION
OF FUTURE SPECIALISTS

У статті здійснено аналіз підходів до визначення сутності та змістового наповнення понять «освітнє середовище», «культурно-освітнє середовище», «культурно-освітній простір», «інформаційно-освітнє середовище», «інформаційно-культурний простір». Доведено, що усі зазначені поняття взаємодіють між собою та забезпечують особистісний рух студента у процесі навчання, набуття ним культурної цілісності. Культурно-освітній простір розуміється як особливим чином організоване соціокультурне та педагогічне середовище, що цілеспрямовано стимулює розвиток та саморозвиток кожного включеного до нього суб'єкта.

Актуалізовано, що інформаційний простір як органічна складова культурно-освітнього простору може бути потрактований як сукупність об'єктів, що вступають в інформаційну взаємодію, а також технологій, які забезпечують цю взаємодію. Використання єдиного інформаційного простору забезпечує безперешкодну взаємодію між усіма учасниками інформаційного обміну.

Інформаційний простір суспільства нерозривно пов'язаний із освітнім простором, що обумовило введення в науковий обіг поняття «інформаційно-освітній простір». Його складовою виступає «інформаційно-освітнє середовище», яке трактується як інтегральна педагогічна система, що об'єднує в собі необхідне методичне забезпечення та засоби управління навчальним процесом і забезпечує оволодіння суб'єктом навчання необхідним рівнем професійних компетенцій та особистісних характеристик.

В сучасних умовах інформатизації особливої актуальності набуває педагогічний феномен «інформаційно-культурний простір», який виступає як відкрита педагогічна система, що має на меті організацію умов для гуманної цілеспрямованої взаємодії суб'єктів навчання з електронними інформаційно-освітніми ресурсами на користь їх особистісно-культурного розвитку, позитивної соціалізації та професійного становлення.

Ключові слова: професійна підготовка, культурно-освітній простір, інформаційні технології, ситуація культури, освітнє середовище, культурно-освітнє середовище, освітньо-професійне середовище, культурно-освітній простір, інформаційно-освітнє середовище, інформаційно-культурний простір.

The article analyzes approaches to defining the essence and content of the concepts "educational environment", "cultural-educational environment", "cultural-educational space", "informational-educational environment", "informational-cultural space". It has been proven that all the mentioned concepts interact with each other and ensure the personal movement of the student in the process of learning, his acquisition of cultural integrity. Cultural and educational space is understood as a specially organized socio-cultural and pedagogical environment that purposefully stimulates the development and self-development of each subject included in it.

It has been updated that the information space as an organic component of the cultural and educational space can be interpreted as a set of objects that enter into information interaction, as well as technologies that ensure this interaction. The use of a single information space ensures smooth interaction between all participants in the information exchange.

The information space of society is inextricably linked with the educational space, which led to the introduction of the concept of "informational and educational space" into scientific circulation. Its component is the "informational and educational environment", which is interpreted as an integral pedagogical system that combines the necessary methodological support and means of managing the educational process and ensures that the subject of education acquires the required level of professional competences and personal characteristics.

In modern conditions of informatization, the pedagogical phenomenon "informational and cultural space" is gaining special relevance, which acts as an open pedagogical system, which aims to organize conditions for humane purposeful interaction of subjects of education with electronic informational and educational resources for the benefit of their personal and cultural development, positive socialization and professional development.

Key words: professional training, cultural and educational space, information technologies, cultural situation, educational environment, cultural and educational environment, cultural and educational space, illuminating professional environment, informational and educational environment, informational and cultural space.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.18>

Вишківська В.Б.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогіки
педагогічного факультету
Національного педагогічного
університету імені М.П. Драгоманова

Патлайчук О.В.,

канд. філософ. наук,
доцент кафедри соціально-
гуманітарних дисциплін
Національного університету
кораблебудування
імені адмірала Макарова

Мирошніченко В.М.,

канд. філол. наук,
доцент кафедри ділової іноземної мови
та перекладу
Харківського національного
технічного університету
«Харківський політехнічний інститут»

Козлов Є.Д.,

канд. філол. наук,
доцент кафедри ділової іноземної мови
та перекладу
Харківського національного
технічного університету
«Харківський політехнічний інститут»

Постановка проблеми. Зміни у культурі суспільства XXI століття безсумнівні. У психолого-педагогічній науці стверджується уявлення про те, що розвиток культури особистості має бути заснований на гуманістичних принципах, суть яких полягає у визнанні абсолютної цінності людини, пріоритету її прав на повноцінну реалізацію здібностей

та інтересів. Розвиток культури особистості розкривається у таких категоріях, як звернення до іншої людини, до традицій, до вищих моральних та духовних цінностей, які за своєю суттю є гуманістичними. Показово, що якщо раніше освітні концепції знаходили своє теоретичне обґрунтування, переважно, у філософії та психології, то нині

виникає потреба у залученні інших сфер гуманітарного знання, передусім культурології. Відтак, виокремлюється новий погляд на різні аспекти співвідношення освіти та культури. Зокрема, культури індивідуальної освіти та диференційованого підходу до навчання; культурологічних моделей навчальних закладів та культури управління ними; широкого соціокультурного уявлення про простір, у якому взаємодіють різні прояви культурного життя, у реаліях якого розвивається особистість.

Специфіка розвитку культури особистості в нашій країні зумовлена складною соціокультурною ситуацією, яка супроводжується зміною громадського порядку, гостротою політичних, соціально-економічних і духовно-моральних проблем (ускладнення соціальної структури, деформація сформованої системи цінностей та вибудовування нової). Освіта певною мірою втратила свою основну складову – розвиток культури особистості, формування системи її моральних цінностей. У той же час позитивним явищем сучасності є той факт, що в суспільстві почали визнаватись індивідуальні цілі особистості, що включають унікальність кожної людини, її право на особистісну стратегію розвитку.

Відтак, зростає роль освіти як інституту, здатного транслювати культуру і культурні цінності. Як наслідок, актуальним стає формування та розвиток культурно-освітнього простору, який буде, з одного боку, оптимальним, виходячи з матеріальних, кадрових та технічних можливостей, якими володіє певна організація, а з іншого – високоефективним та системним, що передбачає вплив на різні аспекти розвитку особистості студента.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дослідженню питань змісту та організації культурно-освітнього простору присвячено праці Т. Лапіна, Н. Касярум О. Орлова, Т. Персикова, О. Смолінської та ін.

Поняття «освітній простір» та «освітнє середовище» аналізували у своїх роботах В. Андрущенко, Є. Бистрицький, І. Добронравова, В. Лутай, В. Кізіма, С. Клепко, В. Корженко, Б. Коротяєв, В. Курило, В. Кремень, М. Култаєва, О. Марченко, І. Радіонова й ін.

Проблеми значущості середовища для розвитку особистості були предметом наукових інтересів А. Бандури, П. Белла, Л. Виготського, Г. Ковальова, О. Кононко, К. Левіна, В. Рибалки, Рубінштейна, М. Хейдметса, В. Ясвіна та ін.

У розробках Є. Бондаревської, А. Лукіна розкрито сутність поняття «освітнє середовище».

Науково-методичні та організаційно-практичні засади навчального середовища у контексті завдань розвитку та самореалізації особистості розкриті у дослідженнях І. Беха, П. Вербицької, І. Єрмакова, І. Зязюна, О. Киричука, О. Савченко, Т. Суцценко та ін.

Специфіка організації, функціонування та вдосконалення освітнього середовища закладу вищої школи – предмет наукових інтересів Л. Боденко, В. Бондар, Л. Ващенко, Н. Дем'яненко, Г. Віневської та ін.

Водночас, проблема співвідношення культурно-освітнього простору та інформаційно освітнього середовища закладу вищої освіти у науковій літературі представлена недостатньо.

Мета статті – розглянути зміст поняття «інформаційно-культурний простір закладу вищої освіти» у взаємозв'язку з поняттями «інформаційно-освітній простір» та «інформаційно-освітнє середовище» з позицій педагогічної теорії у контексті проблеми професійного становлення майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу. Поняття "середовище" у сферу гуманітарних наук було введено філософом І. Теном (1828–1893), який обґрунтував думку про те, що архіважливим у розвитку особистості є її приналежність до певного культурного, соціального, духовного, психологічного, природного середовища.

Освітнє середовище Г. Полякова розуміє як складну відкриту інтегративну систему, до складників якої відносить такі компоненти: суб'єктний; соціальний; просторово – предметний; психодидактичний [8, с. 78–87].

А. Куха обґрунтовує трьохкомпонентну структуру освітнього середовища і включає до неї суб'єктно-ресурсний (суб'єкти освітнього середовища та умови здійснення їх взаємодії), матеріально-технічний (наявність необхідного технічного забезпечення) та ідейно-технологічний (методики та технології досягнення прогнозованих результатів освітньої діяльності) компоненти [7, с. 73–76].

З-поміж основних характеристик освітнього середовища науковці називають наступні: змістовність наповнення середовища, швидкість зміни середовища, полізалежність, мінливість, широта, інтенсивність, модальність, ступінь усвідомлюваності, стійкість [15].

Розглянемо деякі з цих характеристик докладніше. Зокрема, змістовність наповнення освітнього середовища визначається навчальними предметами, перелік яких залежить від моделі освіти, що реалізується в освітньому закладі (традиційної або інноваційної), прийнятих стандартів освіти і т.ін. Мінливість освітнього середовища визначається, насамперед, реалізацією інноваційних процесів, і навіть співвідношенням між інноваціями і збереженими освітніми традиціями. У зв'язку з цим можна відзначити, що такі характеристики освітнього середовища, як «активність-пасивність» та «свобода-залежність» визначають загальну атмосферу творчого освітнього середовища, яке сприяє вільному розвитку суб'єкта навчання [15].

У науковій площині «освітнє середовище» розглядається науковцями у тісному взаємозв'язку з такою педагогічною категорією, як «освітній простір». Так, дослідниця О. Ярошинська зауважує, що категорія середовище розкривається через фундаментальні категорії "простір", "оточення", "місце", "умова". Зокрема, "простір" наповнює середовище такими властивостями, як: матеріально-процесуальна природа, структура; категорія "умова" визначає взаємозумовленість існування суб'єкта і середовища [14, с. 52].

І. Зязюн вважав, що «простір» формується на основі відповідного «середовища» [3, с. 27]. Відповідно освітній простір визначається як більш загальна категорія стосовно "середовища", що є його складовою.

Деяко інший погляд на цю проблему має А. Цимбалару, яка трактує освітнє середовище як "педагогічний ресурс для створення освітнього простору особистості", а освітній простір, своєю чергою, визначає як складник соціального простору, у якому розгортаються освітні події відповідно до соціальної та особистісної значущості бажаного результату [12, с. 12-13].

У контексті досліджуваної проблематики звернемо увагу на таку важливу характеристику освітнього простору, як цілісність, оскільки все більш цікавим і значущим для науково-педагогічного осмислення сьогодні є цілісний простір вищої освіти як умова особистісного становлення студента як майбутнього професіонала.

Цілісність освітнього простору ЗВО можна представити сукупністю його смислів та завдань з їх реалізації. При цьому особливого значення набуває особистісно значуща мета діяльності, бо тільки вона, а не нав'язана ззовні, обумовить високоефективне, самостійно регульоване включення студента в освіту себе як у самостійно-ціннісну діяльність.

Відтак, освітній простір для здобувача освіти стане цілісністю лише тоді, коли він буде «прийнятний» як особистісно значущий і належно організований, а визначальними критеріями цілісності будуть виступати такі характеристики, як «внутрішня» якість (спрямованість на студента) і відповідна внутрішня архітектоніка [9, с. 231].

Основними структурними компонентами цілісного освітнього простору є, з одного боку, навчальні заняття – нормативні та елективні курси з їх інформаційним насиченням: лекції, семінари, практикуми; індивідуальна науково-дослідна робота; різноманітні форми позааудиторної інформаційно-практичної взаємодії, пов'язані з навчально-дослідницькою, науково-дослідною, науково-практичною діяльністю студентів; виробничі практики з їх специфічним виробничим навантаженням: сфера вільного спілкування, яка освоюється з позицій майбутньої професійної

праці; самоосвіта тощо. З іншого, – навчальні кабінети, що функціонують у ЗВО, з їх літературою та науково-методичними матеріалами, бібліотека, читальні зали, індивідуальні фонди літератури, що використовуються для взаємообміну тощо. Крім того, жл складу освітнього простору входять викладачі як джерела інформації, а також професіонали-практики, що працюють у цій галузі [9, с. 232].

Означене розуміння освітнього простору дозволило визначити такі його характеристики, як: сукупність фізичного, соціально-культурного та психолого-педагогічного аспектів, методологічних підходів (культурологічний та компетентнісний підходи) та принципів організації (принципи фундаменталізації, практичної орієнтованості, єдності освіти, життя й професійної діяльності та персоніфікації освітнього простору), а також визначити функції (організаційно-координуюча, організаційно-діяльнісна, інформаційно-аналітична та прогностична) [12].

Виходячи з вище сказаного, стрижневим напрямом руху до створення цілісного освітнього простору у ЗВО буде цілеспрямована орієнтація освітнього процесу на становлення цілісної особистості майбутнього професіонала, на особистісний розвиток студентів, педагогічну підтримку їхньої самореалізації, рефлексивності, творчості, вільного самовизначення.

Для нашого дослідження важливо з'ясувати сутність поняття «культурно-освітній простір», адже поняття «освітній простір», зазвичай використовується в поєднанні з поняттям «культура» і найчастіше дослідники говорять про культурно-освітній простір, який мислиться середовищем розвитку особистості. Ми вважаємо, що активне входження в теоретичну педагогіку даного поняття безпосередньо пов'язане з гуманізацією освіти, зміною її парадигми, переходом до освіти особистісно-орієнтованого типу, методологічною основою якої є культурологічний підхід. Відповідно концептуально іншими стають всі його компоненти, змінюється зміст і спрямованість освітніх процесів, актуалізуються процеси соціалізації, культурної ідентифікації, індивідуалізації, життєвого самовизначення особистості, включення в які сприяє становленню особистості як суб'єкта культури, історії, власного життя. Все це переконує у необхідності як форму буття сучасної освіти розглядати саме культурно-освітній простір.

А. І. Бондаревська визначає «культурно-освітній простір» як зумовлений часом спосіб існування, взаємодії, взаємної детермінації освіти та культури, буття освіти у світі культури, а культури – у світі освіти.

О. Смолінська аналізує категорію «культурно-освітній простір педагогічного університету», яку тлумачить як особливий феномен, що виник

внаслідок діяльності індивідуальних та колективних суб'єктів (викладачів, студентів, управлінців, університету) з освоєння професійно-прикладної та символічно-знакової професійно-педагогічної дійсності та зумовлює параметри як цієї дійсності, так і активності суб'єктів щодо її освоєння та організації [10, с. 34].

Науково обґрунтованим вважаємо тлумачення культурно-освітнього простору Н. Фокіною та Є. Гінгеля, які розуміють його як організоване соціокультурне та педагогічне середовище, що цілеспрямовано стимулює розвиток і саморозвиток кожного включеного до нього індивіда; як сукупність умов, які забезпечують адаптацію студентів у процесі розвитку базової культури, сприяють реалізації їхніх потреб, набуття досвіду освітньої діяльності [11].

Виходячи із основних завдань культурно-освітнього середовища (оволодіння студентами системою професійно-культурних, загальнолюдських, соціокультурних, індивідуально-особистісних цінностей, необхідною для здійснення повноцінної культурної комунікації), можемо схарактеризувати досліджувану категорію як форму життєдіяльності, яка сприяє адаптації учасників освітнього процесу до широкого світу культури, науки, технологій, розширює можливості особистісного та професійного саморозвитку, самореалізації та самовизначення.

Очевидно, що формуванню сучасного культурно-освітнього простору сприятиме створене продуктивне освітнє середовище, наповнене необхідним змістом. Ми цілком розділяємо думку М. Братко, який розглядає освітнє середовище ЗВО як багатосуб'єктне та багатопредметне утворення, яке системно впливає на професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця [1, с. 71].

У дослідженнях Е.Ф. Зеєра представлені психологічні, соціальні та професійні фактори, сукупність яких складає професійно-освітній простір. Автор об'єднує їх у три групи:

- зміни, пов'язані з віком людини (психологічні);
- зміни, що перетворюють провідну діяльність суб'єкта (соціальні);
- зміни, що відбуваються в ході безперервної професійної освіти особистості (професійні).

Е.Ф. Зеєр зазначає, що ці фактори акумулюють і соціально-економічні умови, і світ професій, і власну активність особистості, та її потребу у самовизначенні та самоактуалізації [2, с. 31].

Виділення перерахованих вище факторів дозволяє стверджувати, що освітньо-професійний простір:

- є результатом освоєння суб'єктом професійної діяльності даного виду (це відрізняє його від середовища, яке розглядається як даність та відрізняє його від освітнього простору, що розглядається як вплив взаємопов'язаних умов);

- дозволяє ставити та вирішувати професійні завдання;

- моделюється на вимогу, необхідність і в результаті професійної діяльності.

Освітньо-професійний простір, на нашу думку, має включати такі компоненти:

- освітній (технології, методи, форми та засоби навчання);
- дослідницький (проблемно-пошукова та експериментальна діяльність);
- фінансово-економічний (матеріальна база, використання позабюджетних коштів);
- управлінський (управління установою, наявність висококваліфікованого кадрового складу);
- практичний (наявність ефективних баз практик, пролонговані практики);
- професійний (взаємодія з установами та організаціями, інтеграція студентів до установ та зворотний процес – впровадження професійних кадрів у навчальний процес (створення системи партнерського співробітництва); проведення колективних творчих справ, конференцій, форумів щодо дослідження професійно-педагогічних проблем).

Таким чином, освітньо-професійний простір можна розглядати як елемент педагогічної системи ЗВО, що сприяє формуванню та професійному становленню особистості студентів. Освітнє середовище закладу вищої освіти, своєю чергою, можна трактувати як інтегрований комплекс систематизованих сучасних освітніх ресурсів (методичних, технологічних, технічних) з організації та управління освітнім процесом.

Нині ж, в умовах становлення інформаційного суспільства, яке характеризується системними змінами як на глобальному, так і на локальному рівні, прискореним процесом інформатизації, природньо актуалізується проблема функціонування інформаційно-освітнього середовища.

У роботі М. Кастельса «Інформаційна епоха: економіка, суспільство та культура» проводиться чітка межа між поняттям «інформаційний» та «інформаціональний» розвиток суспільства. Головною відмінною рисою понять, що розглядаються іспанським соціологом є те, що в основу «інформаційного розвитку» закладено процес передачі інформації, підкреслюється роль інформації як такої, в той час, як «інформаціональний розвиток» базується на технології генерування знань, обробки інформації та символічної комунікації [6, с. 39]. Як зауважує вчений, нові технології є не просто інструментами, які потрібно застосовувати, а й процесами, які потрібно розробляти [6, с. 5].

Сучасні інформаційні та комунікаційні технології, спрямовані на створення, збереження, переробку та забезпечення ефективних способів подання інформації споживачеві, які актуалізують

проблему підготовки педагогічних кадрів, відповідають вимогам соціального замовлення, в умовах глобальної інформатизації виступають найважливішим фактором суспільного розвитку та засобом підвищення результативності всіх сфер діяльності. Розвиток глобальної комп'ютерної мережі Інтернет, своєю чергою, відкрив нові перспективи вдосконалення світової освітньої системи. Це позначається як на технічному забезпеченні освітніх установ, їх доступі до світових інформаційних ресурсів, так і на використанні нових видів, методів і форм навчання, орієнтованих на активну пізнавальну діяльність, навчання у співпраці тощо. В умовах формування глобального інформаційного простору поняття освітнього простору, що розуміється як сукупність індивідуальних форм розвитку освітніх можливостей, неминуче набуває сенсу інформаційної системи, оптимальний процес управління якою характеризується цілеспрямованістю, економічністю, самоорганізованістю на основі наявності зворотного зв'язку та ін.

Розглянемо детальніше поняття «інформаційно-освітнє середовище», яке виступає складовою інформаційного простору.

Л. Карташова, В. Юрженко та ін. під інформаційно-освітнім середовищем розуміють цілеспрямовану побудовану інноваційну педагогічну систему, змодельовану на основі сучасних педагогічних, інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій і призначену для адаптації сучасного освітнього процесу до умов інформаційного суспільства [4, с. 11].

У науковій літературі зустрічаємо й інші визначення інформаційно-освітнього середовища. Так, І. Шахіна трактує його як цілісну систему, яка «складається із сукупності підсистем, які функціонують на основі сучасних інформаційно-технічних і навчально-методичних засобів» [13]. Близьким до наведеного є розуміння сутності досліджуваного поняття Ю. Караван, який тлумачить його як сукупність комп'ютерних засобів та способів їх функціонування (апаратні, програмні та інформаційні компоненти), які використовуються для реалізації освітнього процесу.

Більш конкретизоване визначення інформаційно-освітнього середовища знаходимо у М. Кадемія. Науковець обґрунтовує його зміст як єдність інформаційно-освітніх ресурсів адміністрування і використання програмно-технічних і телекомунікаційних засобів, що забезпечують інформаційну підтримку і організацію освітнього процесу та наукових досліджень [5, с. 9].

Відтак, інформаційно-освітнє середовище визначається як середовище реалізації особистісних освітніх змін на основі використання сучасних інформаційних технологій, зростаюча роль яких в організації освітньої діяльності визначає

актуальність завдання конструювання та структурування продуктивного освітнього середовища конкретного закладу освіти.

Зазначимо, що поняття «інформаційне середовище» та «інформаційно-освітнє середовище» не тотожні одне одному. Якщо образно уявити їх співвідношення, то це – дві сфери, що частково проникають одна в одну. Інформаційне середовище може бути засобом освіти людини, але може бути нею використана і ширше: для орієнтації в поточних політичних і культурних подіях, для комунікації з людьми, висловлювання власної точки зору і т.ін. У цьому аспекті поняття «інформаційне середовище» є ширшим за поняття «освітнє середовище». Але, водночас, в освітнє середовище входять спеціально створені освітні установи, діяльність спеціально підготовлених людей – педагогів. До того ж освіта не обмежується тільки засвоєнням інформації: значну роль відіграє формування ціннісного ставлення до світу, розвиток емоційно-чуттєвої сфери. Відповідно організація освітнього середовища визначається принципами: культуровідповідності та культурологічності; побудови на предметній основі; генерації культури у навчальній діяльності; оволодіння узагальненими способами поведінки у культурозначній ситуації на основі різнопредметних наукових знань про неї.

Ще одним, не менш важливим питанням, яке перебуває в площині наукових дискусій, є проблема співвідношення понять «інформаційно-освітнє середовище» та «інформаційно-культурний простір». На наш погляд, поняття «інформаційно-культурний простір» ширше, ніж поняття «інформаційно-освітнє середовище».

Аргументуємо таку думку. Інформаційно-культурний простір має максимально повно задовольняти інформаційні потреби всіх учасників освітнього процесу. При цьому він: концентрує потенціал кращих педагогічних кадрів та ефективних технічних засобів навчання; забезпечує цілеспрямоване створення, взаємопов'язаний розвиток та послідовне впровадження авторських програм навчання; створює умови для того, щоб суб'єкт навчання вільно опановував наукові дисципліни, набуваючи при цьому необхідних практичних навичок; організовує різнобічну взаємодію, обмін знаннями та думками тощо. Усе це передбачає існування різноманітних інформаційно-освітніх середовищ.

Поняття «інформаційно-культурний простір» у найширшому розумінні щодо функціонування та розвитку освітньої організації можна поставити в один ряд з поняттям «інформаційно-освітній простір». Так, Є. Іванова та І. Осмоловська під інформаційно-освітнім простором розуміють нерозривну єдність інформації, засобів її зберігання та виробництва, методів та технологій роботи, які

забезпечують отримання інформації суб'єктами з метою освіти. М. Щербакова розглядає інформаційний освітній простір як сукупність технічних, педагогічних, методичних, нормативних компонентів, які забезпечують додаткові умови розвитку компетенцій суб'єктів навчання.

У своїх визначеннях науковці виходять з того факту, що в умовах сьогодення провідної цінності набуває не фіксований обмежений обсяг знань, який отримує студент у ЗВО, а вміння працювати з інформацією, усвідомлювати свої особистісно значущі інформаційні потреби та запити.

Водночас, як засвідчує практика, освітній процес переважно все ще спрямовується на формування у студентів певної суми знань, умінь і навичок, необхідних для забезпечення гідного рівня професійної діяльності. Значний потенціал інформаційного освітнього простору залишається незабезпеченим через невисоку інформаційну культуру учасників освітнього процесу. А відтак, недостатньо відпрацьованою залишається система включення студентів до інформаційного освітнього простору, використання його ресурсів в умовах переходу до інформаційного суспільства, коли провідним соціокультурним і педагогічним завданням закладу вищої освіти стає проблема формування майбутнього спеціаліста, який має високі духовно-моральні цінності і здатність до творчого професійного існування та взаємодії в просторі інформаційних потоків, що постійно оновлюються.

Висновки. Узагальнюючи, можна виділити кілька груп факторів, які істотно впливають на формування інформаційно-культурного простору закладу освіти: – глобальні (світові інформаційно-комунікаційні мережі та представлені в них ресурси культури та освіти різних країн); – національно-державні (інформаційна, освітня та національно-культурна політика держави, що визначає основи життєдіяльності населення); – локальні (колективи організацій, дитяча та молодіжна субкультури, сім'я).

Інформаційно-культурний простір закладу вищої освіти як сфера професійного становлення майбутніх фахівців забезпечує формування у них синергетичної системи ключових загальнопрофесійних, спеціалізованих та вузькоспеціалізованих компетенцій для ефективного здійснення професійної діяльності в інформаційному суспільстві на основі нових аксіологічних орієнтирів, що включають, перш за все, цінність єдності знання, рефлексії та самопізнання, що відображає сучасні тенденції у світовій культурі та освіті.

Перспективи подальших наукових досліджень убачаємо в визначенні організаційно-педагогічних умов, здатних забезпечити ефективне функціонування і розвиток інформаційно-культурного простору закладу вищої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Братко М. Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Педагогічні науки. 2015. Вип. 135. С. 67-72.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: «Академия», 2007. 240 с.
3. Зязюн І. Педагогічна психологія чи психологічна педагогіка?! Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук. праць. Вип. 3. Київ – Полтава, 2012. С. 20-37.
4. Інформаційно-освітнє середовище професійно-технічних навчальних закладів: посібник / Картасова Л. А., Юрженко В. В., Гуралюк А. Г., Липська Л. В., Гуменна Л. С., Зуєва А. Б., Шупік І. М., Росток М. Л., Шевченко В. Л. За наук. ред. Лузана П. Г. Київ: ІПТО НАПН, 2017. 124 с.
5. Кадемія М.Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: словник термінів. Львів: СПОЛОМ, 2009. 260 с.
6. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. Пер. с англ. под науч. ред. О. И. Шкаратана. М.: ГУ ВШЭ, 2000. 608 с.
7. Кух А. Освітнє середовище в структурі інноваційної системи фахової підготовки майбутніх учителів фізики. Предметні дидактики в контексті формування компетентнісно-світоглядних професійних якостей майбутнього фахівця. Ч.2, 2008. С. 73–76.
8. Полякова Г. Вплив освітнього середовища ВНЗ на формування професійної компетентності фахівця. Вища школа. № 10. 2010. С. 78–87.
9. Пономаревський С. Ідентифікація освітнього простору і суспільні процеси. Витоки педагогічної майстерності. 2014. Випуск 14. С. 229-234.
10. Смолінська О. Поняття культурно-освітнього простору в сучасній педагогічній науці. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка, (2). 2016. С. 30-35.
11. Фокина Н. Н. Влияние культурно-образовательного пространства вуза на формирование личности студента. Категория «социального» в современной педагогике и психологии: Мат. 3-й науч.-практ. конф.; отв. ред. А. Ю. Нагорнова. SIMJET, 2015. С. 297-303.
12. Цимбалару А. Д. Теоретичні та дидактико-методичні засади педагогічного проектування освітнього простору в школі I ступеня: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.09. Київ: НАПН України, 2014. 41 с.
13. Шахіна І.Ю. Визначення і напрями створення інформаційноосвітнього середовища. Електрон. ресурс. Режим доступу: http://vestnik.kpi.khark0v.ua/files/НауК0Ва_непi0fлHKa/elits/2013/36-
14. Ярошинська О. О. Теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: дис.доктора пед. наук 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Житомир, 2015. 544 с.
15. Ясвин В.А. Образовательная среда от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ ДО ТУРИСТИЧНО-РЕКРЕАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

SPECIFICS OF TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN THE SOCIONOMIC SPHERE FOR TOURISM AND RECREATION ACTIVITIES

У статті розглянуто проблему підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до здійснення туристично-рекреаційної діяльності. Зазначено, що професійна підготовка майбутніх фахівців соціономічної сфери до здійснення туристично-рекреаційної діяльності має бути спрямована на засвоєння студентами теоретичних знань в сфері організації туризму та рекреації; вироблення практичних вмінь здійснення туристично-рекреаційної діяльності в усіх її формах (відпочинок, дозвілля, екскурсія, анімація); розвиток особистих професійних якостей, які допоможуть ефективно виконувати не тільки роботу, але і вибудовувати взаємозв'язок з індивідами. З'ясовано, що підготовку майбутніх фахівців соціономічної сфери до туристично-рекреаційної діяльності доцільно здійснювати за наступними компонентами: пізнавальним (знань майбутніх фахівців соціономічної сфери щодо проблеми дослідження), мотиваційним (мотивація майбутніх фахівців соціономічної сфери щодо здійснення туристично-рекреаційної діяльності), комунікативним (розвиток комунікативних і організаторських схильностей) та емоційно-регулятивним (розвиток емоційної ефективності у спілкуванні). Визначені компоненти та схарактеризовані рівні підготовленості майбутніх фахівців соціономічної сфери до означеної діяльності. Результати проведеного дослідження дали підставу для розробки та апробації експериментальної програми означеної підготовки спрямованої на реалізацію таких завдань: розширення професійних, організаційних і методичних знань, умінь і навичок щодо здійснення туристично-рекреаційної діяльності; формування у студентів стійкої мотивації задля здійснення туристичної і рекреаційної діяльності; удосконалення комунікативних і організаторських умінь; розвиток уміння долати перешкоди у встановленні емоційних контактів; орієнтування студентів на здійснення саморозвитку і самоосвіти в професійній діяльності.

Ключові слова: підготовка, підготовленість до туристично-рекреаційної діяльності, майбутній фахівець соціономічної сфери.

The paper is focused on the problem of training future specialists in the socio-economic sphere to carry out tourist and recreational activities. It is noted that the professional training of future specialists in the socio-economic sphere for conducting tourism and recreation activities should be aimed at students' assimilation of theoretical knowledge in the field of tourism and recreation organization; development of practical skills for performing tourist and recreational activities in all their forms (rest, leisure, excursion, animation); development of personal professional qualities that will help to effectively perform not only work, but also to build relationships with individuals. It was found that the training of future specialists in the socio-economic sphere for tourism and recreational activities should be carried out according to the following components: cognitive (knowledge of future specialists in the socio-economic sphere regarding the research problem), motivational (motivation of future specialists in the socio-economic sphere regarding the performance of tourist and recreational activities), communicative (development of communicative and organizational tendencies), emotional and regulatory (development of emotional effectiveness in communication). The author described the components and characterized the levels of future socio-economic sphere specialists' readiness for the specified activity. The results of the conducted research provided the basis for the development and testing of an experimental program of specific training aimed at the implementation of the following tasks: expansion of professional, organizational and methodical knowledge, skills and abilities regarding the performance of tourist and recreational activities; formation of students' sustainable motivation for performing tourist and recreational activities; improvement of communication and organizational skills; development of the ability to overcome obstacles in establishing emotional contacts; orienting students to self-development and self-education in professional activity.

Key words: training, readiness for tourist and recreational activities, future specialist in the socio-economic sphere.

УДК 378.011.3-051:796.3(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.19>

Віщукаєва К.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогічних
технологій початкової освіти
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»
Леонова В.І.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогічних
технологій початкової освіти
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими чи практичними завданнями. Сьогодні особливої уваги набуває питання підготовки майбутніх фахівців соціальної та освітньої сфер, які здійснюватимуть свої професійні обов'язки в різних закладах, спроможних надати ефективну допомогу сучасним сім'ям з дітьми. Одним із засобів відновлення повноцінного функціонування сімей з дітьми може слугувати саме туристично-рекреаційна діяльність. У зв'язку з цим виникає важливість формування підготовленості майбутніх фахівців соціономічної

сфери до здійснення означеної діяльності в межах закладів освіти, позашкільних закладах, громадських організаціях тощо.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Підготовці майбутніх фахівців соціономічної сфери приділено значну увагу в наукових дослідженнях О. Білої, І. Богданової, Л. Буркової, В. Корніщук та ін. Важливість підготовки педагогів до реалізації туристично-рекреаційної діяльності у своїх дослідженнях виклали наступні вчені: Г. Зайчук, О. Любіцева, Л. Устименко, Н. Чорненко, І. Зоріна, В. Квартальнов та ін. Серед науковців,

які досліджували особливості підготовки майбутніх фахівців для сфери туризму можна відмітити наступних: Л. Кнодель, В. Лозовецьку, В. Федорченко, О. Зоріна, А. Конох.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає в обґрунтуванні методики діагностування виявлення рівня підготовленості майбутніх фахівців соціономічної сфери до здійснення туристично-рекреаційної діяльності та визначенні особливості підготовки до означеної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Професійна підготовка майбутніх фахівців соціономічної сфери до здійснення туристично-рекреаційної діяльності має бути спрямована на засвоєння студентами теоретичних знань в сфері організації туризму та рекреації; вироблення практичних вмінь здійснення туристично-рекреаційної діяльності в усіх її формах (відпочинок, дозволя, екскурсія, анімація); розвиток особистих професійних якостей, які допоможуть ефективно виконувати не тільки роботу, але і вибудовувати взаємозв'язок з індивідами [2].

Підготовку майбутніх фахівців соціономічної сфери до туристично-рекреаційної діяльності доцільно здійснювати за наступними компонентами: пізнавальним (знань майбутніх фахівців соціономічної сфери щодо проблеми дослідження), мотиваційним (мотивація майбутніх фахівців соціономічної сфери до здійснення туристично-рекреаційної діяльності), комунікативним (розвиток комунікативних і організаторських схильностей) та емоційно-регулятивним (розвиток емоційної ефективності у спілкуванні) [2].

Для визначення рівня підготовленості майбутніх фахівців соціономічної сфери до туристично-рекреаційної діяльності, було визначено наступні компоненти означеної підготовленості:

Мотиваційний компонент передбачає у майбутніх фахівців соціономічної сфери формування усвідомлення необхідності здійснення туристично-рекреаційної діяльності; вироблення достатнього рівня мотивації для здійснення даної діяльності. Мотиваційний компонент формує ставлення до туристично-рекреаційної діяльності як до одного з напрямків професійної діяльності, а також забезпечує досягнення позитивного результату від процесу здійснення означеної діяльності.

Пізнавальний компонент характеризує рівень знань щодо здійснення туристично-рекреаційної діяльності; усвідомлення характерних рис туризму як соціокультурного явища, сутності туристично-рекреаційних ресурсів; розуміння особливостей етапів підготовки екскурсії; знання нормативних актів, які регулюють туристичну і рекреаційну діяльність. Цей компонент слугує фундаментом до подальшої самоосвіти, удосконалення і поглиблення власних знань у сфері організації туризму і рекреації.

Комунікативний компонент виражає уміння майбутніх фахівців соціономічної сфери з легкістю встановлювати, налагоджувати і підтримувати комунікативний зв'язок з іншими людьми; характеризує рівень організаторських здібностей, а також уміння організувати та реалізувати процес здійснення туристично-рекреаційної діяльності.

Емоційно-регулятивний компонент характеризує емоційну складову фахівця соціономічної сфери у процесі взаємодії з особами під час здійснення туристично-рекреаційної діяльності; усвідомлення існуючих перешкод у встановленні емоційного контакту; уміння регулювати власний емоційний стан.

Враховуючи компоненти представлені у таблиці 1. було проведено експериментальне дослідження, яке проходило в чотири етапи.

З метою визначення рівня мотивації студентів – майбутніх фахівців соціономічної сфери щодо здійснення туристично-рекреаційної діяльності на першому етапі експериментального дослідження було застосовано розроблений опитувальник «Визначення мотивації щодо здійснення туристично-рекреаційної діяльності». Опитувальник містив у собі 20 запитань, ознайомившись з якими потрібно було дати відповідь обравши той варіант відповіді який був найбільш близьким студентові.

Другий етап дослідження був направлений на виявлення рівня знань студентів щодо здійснення туристично-рекреаційної діяльності. Для цього було розроблено анкету «Оцінка рівня знань щодо здійснення туристично-рекреаційної діяльності». Дана анкета містила 20 запитань, серед яких були запитання з варіантами відповідей та відкриті питання, на які потрібно було дати відповідь описавши власну точку зору. Запитання відкритого типу, які використано в анкеті дозволяють проаналізувати точку зору опитаних щодо: якостей якими має володіти фахівець для успішної реалізації туристично-рекреаційної діяльності; оцінки власного рівня знань у сфері туристично-рекреаційної діяльності; яких нових знань студенти хотіли б набути в процесі ознайомлення зі сферою туристично-рекреаційної діяльності; чи вважають, що здійснення туристично-рекреаційної діяльності є одним з важливих професійних завдань? І в чому саме полягає важливість.

На третьому етапі дослідження було поставлено за мету виявити рівень прояву комунікативних і організаторських схильностей у студентів за допомогою методики оцінки комунікативних і організаторських схильностей (КОС-2) [4].

На останньому етапі експериментального дослідження досліджували рівень емоційної ефективності у спілкуванні використовуючи методику діагностики перешкод у встановленні емоційних контактів В. Бойка [3].

Узагальнення діагностичних даних за кожним з компонентів дозволило встановити три рівні

Компоненти підготовленості майбутніх фахівців соціономічної сфери до туристично-рекреаційної діяльності

№	Компонент	Показники	Методики
1.	Мотиваційний	рівень мотивації майбутніх фахівців соціономічної сфери щодо здійснення туристично-рекреаційної діяльності	Опитувальник «Визначення мотивації щодо здійснення туристично-рекреаційної діяльності»
2.	Пізнавальний	рівень знань щодо здійснення туристично-рекреаційної діяльності майбутніми фахівцями соціономічної сфери	Анкета «Оцінка рівня знань щодо здійснення туристично-рекреаційної діяльності»
3.	Комунікативний	рівень прояву комунікативних і організаторських схильностей	Методика оцінки комунікативних і організаторських схильностей (КОС-2) [4].
4.	Емоційно-регулятивний	рівень емоційної ефективності у спілкуванні	Методика діагностики перешкод у встановленні емоційних контактів В.В. Бойка [3].

підготовленості майбутніх фахівців соціономічної сфери до туристично-рекреаційної діяльності:

Низький рівень характеризується тим, що студент має низьку мотивацію до здійснення туристично-рекреаційної діяльності, не проявляє бажання поглиблювати і удосконалювати рівень знань у сфері туризму і рекреації. Незацікавлений у здійсненні подорожей з метою власного розвитку та активного відпочинку. Характерна низька продуктивність, небажання працювати, розвиватися та вдосконалювати власні уміння. Студент на репродуктивному рівні має знання щодо туризму як соціокультурного явища, допускає помилки у розумінні сутності туристично-рекреаційних ресурсів; фрагментарно демонструє знання етапів підготовки екскурсії; не може дати визначення поняттю «рекреаційна діяльність», а також нормативним актам, які регулюють туристичну і рекреаційну діяльність. Характеризуються вкрай низьким рівнем прояву схильностей до комунікативної або організаторської діяльності. Мають низький рівень емоційної ефективності у спілкуванні.

Середній рівень характеризується тим, що студенту цього рівня притаманна наявність мінливих мотивів у здійсненні туристично-рекреаційної діяльності, проявляє епізодичне бажання поглиблювати і удосконалювати рівень знань у сфері туризму і рекреації. Часто лінується здійснювати подорожі з метою власного розвитку та активного відпочинку. Характерна знижена продуктивність, не бажання засвоювати інформацію в повному обсязі. Студент вільно володіє знаннями щодо туризму як соціокультурного явища, але допускає незначні огріхи у розумінні сутності туристично-рекреаційних ресурсів; припускається незначних помилок під час аналізу етапів підготовки екскурсії; в недостатній мірі розуміє поняття «рекреаційна діяльність», а також нормативні акти, які регулюють туристичну і рекреаційну діяльність. Дня нього характерний середній рівень прояву комунікативних і організаторських схильностей. Має середній рівень емоційної ефективності у спілкуванні.

Достатній рівень характеризується наявністю у студента стійких мотивів до здійснення туристично-рекреаційної діяльності. Самостійний та наполегливий, проявляє стійке бажання поглиблювати і удосконалювати рівень знань у сфері туризму і рекреації. Активно здійснює подорожі з метою власного розвитку та активного відпочинку. Частіше всього є гарним лідером. Характеризується високим рівнем продуктивності з легкістю засвоює нову інформацію та безперешкодно її відтворює. Такий студент має ґрунтовні знання щодо туризму як соціокультурного явища, сутність туристично-рекреаційних ресурсів; демонструє стійкі знання етапів підготовки екскурсії; розуміє поняття «рекреаційна діяльність», а також нормативні акти, які регулюють туристичну і рекреаційну діяльність. Є характерним високий рівень прояву комунікативних і організаторських схильностей та високий рівень емоційної ефективності у спілкуванні.

Узагальнення даних констатувального зрізу діагностики дозволив встановити, що низький рівень підготовленості студентів до туристично-рекреаційної діяльності виявлено у 29,7% студентів, середній рівень виявлено у 39,3% та достатній рівень притаманний 31% студентам.

Висновки. Отже, підсумувавши проведену експериментально-дослідну роботу, можна зробити висновок, що студенти-майбутні фахівці соціономічної сфери у переважаючій кількості мають середній і низький рівень підготовленості до туристично-рекреаційної діяльності. Результати проведеного дослідження дають підставу для розробки та апробації експериментальної програми підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до туристично-рекреаційної діяльності, метою якої було: розширення професійних, організаційних і методичних знань, умінь і навичок щодо здійснення туристично-рекреаційної діяльності; формування у студентів стійкої мотивації задля здійснення туристичної і рекреаційної діяльності; удосконалення комунікативних і організаторських

умінь; розвиток уміння долати перешкоди у встановленні емоційних контактів; орієнтування студентів на здійснення саморозвитку і самоосвіти в професійній діяльності

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Віцукаєва К. Організаційно-методичні засади формування підготовленості майбутнього фахівця соціономічної сфери до професійної діяльності. *Інноваційні технології у підготовці студентів педагогічних ЗВО: монографія*. Одеса: ФОП Бондаренко М.О., 2021. С. 116-152.

2. Віцукаєва К.М., Осуська С.В. Підготовка майбутніх соціальних працівників до туристично-рекреаційної діяльності. *Науковий вимір соціальних та педагогічних проблем сьогодення* : збірник наукових праць / редкол. І. М. Богданова та ін. Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2020. С. 160-168.

3. Методика діагностики «перешкод» у встановленні емоційних контактів (за В. Бойко). URL : <http://um.co.ua/10/10-2/10-22250.html>

4. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. Самара : Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2001. 672 с.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ КАНАДИ

TRAINING SYSTEM FOR CANADIAN MILITARY PERSONNEL

У статті розглянуто специфіку системи підготовки військовослужбовців Канади. З 1996 року міністерство оборони Південно-Східної Європи (SEDM) працює над зміцненням миру, безпеки, стабільності та прискоренням інтеграції країн регіону до євроатлантичної інтеграції. Україна залишається твердою у своєму прагненні до європейської інтеграції та повноправного членства в НАТО [1]. Ці прагнення визначені основними стратегічними документами: Стратегією національної безпеки [2] та Стратегією військової безпеки [3].

Задля якнайшвидшого переходу до стандартів НАТО в державі розпочалась низка реформ, які безпосередньо та опосередковано стосуються і Збройних сил України. Один із напрямів таких реформ передбачає удосконалення підготовки офіцерських кадрів Збройних сил України [4]. Міністерством освіти і науки України була розроблена Стратегія розвитку вищої освіти [5], згідно якої були внесені зміни і до освітніх програм вищих військових навчальних закладів для покращення ефективності підготовки, підвищення авторитету офіцерського складу.

До списку країни НАТО входять 30 країн. Система освіти Канади займає провідне положення не тільки серед країн НАТО, а й у світі. Згідно з результатами Програми міжнародного оцінювання [6] Канада значно випереджає США та Великобританію [7]. Канадські коледжі та університети виявляють все більший інтерес до системи військової освіти України, зокрема до співпраці з українськими закладами освіти. Академічна мобільність здобувачів та викладачів, спільні наукові дослідження, модернізація освітніх і навчальних програм – найбільш актуальні напрями співпраці.

У межах реалізації «Операції Unifier» під патронатом Канади, проводяться тренінги для здобувачів і викладачів вітчизняних вищих військових навчальних закладів. Програми підготовки охоплюють заняття з різних навчальних дисциплін, що доповнюються сучасними тренінговими модулями західного зразка.

Тренінги орієнтовані на формування наскрізних компетентностей офіцерів: уміння приймати рішення, проявляти лідерство і управляти персоналом, здійснювати стратегічні комунікації та інші. Такий підхід зосереджений на розвитку навичок управління та навичок, які можуть допомогти українським військовим керівникам краще здійснити далекоюсяжні реформи євроатлантичної інтеграції [8].

Партнерство між закладами освіти двох країн може бути пов'язане з певною галуззю та бути націленим на підготовку висококласних фахівців, інтегрованих у професійне середовище як України так і Канади.

Ключові слова: військова підготовка, вища освіта, система вищої освіти, типи освітніх систем, заклади вищої освіти, Канада, НАТО.

This article discusses the specifics of the training system Canadian military personnel. The Ministry of Defense of Southeast Europe (SEDM) works to strengthen peace, security, stability and acceleration integration of the countries of the region to the Euro-Atlantic integration, since 1996. Ukraine still remains firm in its desire for European integration and full rights membership in NATO [1]. These aspirations are determined by the main strategic ones documents: National Security Strategy [2] and Military Security Strategy [3].

For the fastest transition to NATO standards in the state a series of reforms began, which directly and indirectly affect and Armed Forces of Ukraine. One of the directions of such reforms provides improvement of training of officers of the Armed Forces of Ukraine [4]. The Development Strategy was developed by the Ministry of Education and Science of Ukraine of higher education [5], according to which changes were also made to higher educational programs military educational institutions to improve the effectiveness of training, increasing the authority of the officers.

The list of NATO countries includes 30 countries. Canada's education system occupies a leading position not only among NATO countries, but also in the world. According to the results of the International Assessment Program [6] Canada significantly ahead of the USA and Great Britain [7].

Canadian colleges and universities are showing increasing interest in system of military education of Ukraine, in particular to cooperation with Ukrainian ones educational institutions. Academic mobility of applicants and teachers, joint scientific research, modernization of educational and training programs – the most current areas of cooperation.

Within the framework of the implementation of «Operation Unifier» under the patronage of Canada, trainings are held for applicants and teachers of the domestic top military educational institutions. The training program covers classes in various academic subjects disciplines supplemented by modern western training modules style.

The trainings are focused on the formation of end-to-end competences of officers: ability to make decisions, show leadership and manage staff, carry out strategic communications and some others. This approach is focused on developing management skills and skills that can help Ukrainian military leaders to implement far-reaching reforms Euro-Atlantic integration [8].

Partnership between educational institutions of the two countries may be related to a certain branch and be aimed at training high-class specialists, integrated into the professional environment of both Ukraine and Canada.

Key words: military training, higher education, higher education system, types of educational systems, institutions of higher education, Canada, NATO.

УДК 37.035.7

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.20>

Воронін А.І.,
викладач кафедри тактики
Національної академії
Національної гвардії України

Трищун Р.М.,
старший викладач кафедри тактики
Національної академії
Національної гвардії України

Постановка проблеми. На зорі вступу України в НАТО важливість освіти, а зокрема вищої та вищої військової непомірно зростає.

У червні 2017 року уряд Канади оприлюднив свою останню оборонну політику під назвою Strong Secure Engaged (SSE). Ця політика є суттєвим зрушенням від попереднього напрямку 2008 року, першої оборонної стратегії Канади (CFDS) [9]. Вона знову зосереджена на трансформації організації шляхом інвестування, а також збільшення військового потенціалу для розгортання операцій (усередині країни та за кордоном для NORAD і НАТО) [10].

В першу чергу зріст важливості вищої освіти обумовлюється появою нових домовленостей, доктрин, стратегій розвитку, в другу чергу – необхідністю переходу до єдиного стандарту інформаційного обміну під час виконання спільних проектів.

Станом на квітень 2020 року в тренуваннях під егідою канадських інструкторів вишкіл пройшли понад 18 000 представників від різних силових структур у 420 серійних курсах, які охоплюють усі сфери діяльності. Зокрема акцент зроблено на індивідуальну й колективну підготовку, підвищення кваліфікації молодших офіцерів. Серед них і представники Національної гвардії України. Нині канадські інструктори провели навчання для понад 1200 представників НГУ [11].

Командувач Оперативної об'єднаної місії Збройних сил Канади UNIFIER підполковник Раян Стімпсон прокоментував, що Українські військові демонструють, що вони професійні воїни, які здобувають військову освіту та застосовують ці знання на практиці. Завдяки цьому нам є багато чого в них повчитися. З допомогою цього зворотного зв'язку представники Збройних сил Канади можуть впорядковувати навчальні ініціативи та досягати максимальної ефективності в розбудові потенціалу Сил безпеки України в царині спеціальних та професійних навичок [11].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інноваційні дослідження в галузі вищої освіти ґрунтуються на численних наукових працях вітчизняних і зарубіжних науковців. Трансформація вищої школи України вже тривалий час перебуває у полі зору наукових дискусій, вагомий внесок у розробку визначеної проблематики внесли вітчизняні та зарубіжні учені: Р. Барлоу у своїй роботі спирається на організацію системи освітніх заходів в Канаді: від рівня школи до національних заходів [12], В.Г. Кремінь висвітлює зміни, що відбуваються в освіті під впливом цивілізаційних трансформацій; С.А. Матюх [13] розглядає відмінність та особливість системи вищої освіти Канади, Д.В. Зайцев, Є.С. Ленков [14] висвітлюють особливості військової освіти в країнах НАТО. Незважаючи на значну кількість

наукових праць і досягнень в теорії і практиці визначення моделей та стратегій розвитку національних систем вищої школи, є велика кількість соціально-економічних питань, які залишаються постійним об'єктом дискусій. Серед таких є і проблема підготовки військовослужбовців країн членів НАТО.

Виділення невирішених раніше частин проблеми. Спільна підготовка фахівців двох та більше держав для подальшої співпраці та виконання спільних завдань вимагає застосування єдиної методики. Розробка такої методики в свою чергу вимагає чіткої організації та співпраці між закладами освіти цих держав.

Зрозуміло, системи та стратегії розвитку вищої освіти різних країн, у тому числі Канади і України, являються основним носієм цих парадигмальних світових викликів.

Мета статті. Узагальнити основні складові системи підготовки військовослужбовців Канади на основі аналізу моделей національних освітніх систем країн-членів НАТО.

Виклад основного матеріалу. Поняття «Освіта» відрізняється широтою смислових значень, багатогранністю аспектів, актуальністю, глибиною значимості. У класичній теорії навчання зазначається, що категорія освіти має п'ять аспектів: освіта як цінність, як система, як процес, як послуга та освіта як результат [15].

Встановлено, що до основних типів національних освітніх систем відносять: атлантичну, континентальну, гібридну [13].

Відмінними рисами атлантичної моделі (США, Велика Британія, Ірландія, Канада) виступають: інституціональна і фінансова автономія ЗВО; їх тісний зв'язок з бізнес-спільнотою; потужна система самоврядування та автономії; непрямий контроль з боку держави; наявність спеціалізованих агентств-посередників, яким делеговані управлінські функції [16].

Атлантична модель історично вибудовується на базі дворівневої системи «бакалаврат та магістратура», це модель «пізньої професійної диференціації» у якій вибір спеціальності у ЗВО не зумовлюється автоматично типом закінченої школи, відповідно, освітні траєкторії здобувачів в цій моделі не так жорстко детерміновані самим інституціональним облаштуванням системи [16].

Континентальна модель до якої прийнято відносити Нідерланди, Німеччину, Францію, Італію відрізняється такими характеристиками, як: ієрархічність закладів освіти; їх тісний зв'язок з державними структурами; пряме міністерське регулювання; відсутність безпосередніх зв'язків між закладами освіти та бізнесом [16].

Континентальна модель спирається на однорівневу схему навчання ЗВО і ранню спеціалізацію здобувачів [16].

У своїй сукупності атлантичні і континентальні системи насичені різноманітними формами організації вищої освіти. Прикладом відмінної від них моделі є північноєвропейська модель. Північноєвропейські системи освіти до яких належать Норвегія, Швеція, Фінляндія у світлі протиставлення державно-орієнтованих континентальних систем і ринково-орієнтованих систем атлантичного типу є самодостатніми та доволі відокремленими. Проте відокремленість ця пов'язана не із складністю організації, а з неординарністю їх проблемної орієнтованості. До основних рис північноєвропейської моделі належать такі: рівний доступ до освіти, однорідність результатів навчання, соціальна орієнтація ЗВО, як суб'єктів які надають послуги суспільству. У зв'язку із цим, частина проблем, які сьогодні є у фокусі загальноєвропейських дискусій, для країн Північної Європи до цього часу не вирішені, а їх успішне виконання стало умовою розвитку систем освіти цих країн. Наприклад, серед таких проблем варто назвати проблеми усунення економічних або інституціональних бар'єрів до здобуття освіти. Аналогічно північноєвропейській, гібридною моделлю вважається і японська система вищої освіти, що відрізняється таким рисами, як:

– консервативність. Майже до середини минулого століття ця система була спрямована на відтворення вкоріненого в японській культурі протиставлення «ніхондзі/гайдзі» («японське/чужорідне») у зв'язку із цим політика «відкритих кордонів» в освіті не підтримувалася. Сьогодні ж заклади вищої освіти Японії починають проводити політику зменшення традиційної замкнутості та закритості;

– ієрархічність. Як відомо, у Японії діє жорстка ієрархія у вищій школі, єдиними повноцінними ЗВО, чії випускники не відчувають дискримінації і користуються попитом на ринку праці, є так звані «університети повного циклу» [16].

– специфічність місії післядипломної освіти. Завдання бакалаврату – випуск фахівців, необхідних для підтримки системи, завдання магістратури – випуск ініціативних аналітиків, здатних до проектування її розвитку національної економіки [16].

Матюх С.А. вважає, що Канадській системі вищої освіти властиві риси саме «Атлантичної» моделі. За цінностями, стратегіями та домінуючими орієнтаціями вона дещо наслідує британську систему вищої освіти. Історично склалося, що традиції британських університетів багато в чому стали основою для формування традицій канадських вишів. Також науковець відзначає, що диференціація системи вищої освіти в Канаді проходить не по лінії розколу приватних / державних або «старих» / «нових» університетів, а на основні наявних територіальних відмінностей. Так, на

територіях Юкону, Північно-Західних територіях країни і Нунаву (Nunavu) немає університетів і університетських коледжів, що в значній мірі ускладнює доступ до отримання вищої освіти найбільш вразливих верств населення, а також корінних народів Канади (індіанців, інуїтів, метисів), які проживають на цих територіях. У провінціях Острів Принца Едварда, Ньюфаундленд і Лабрадор, що відрізняються маленькою територією і нечисленним населенням, діє всього по одному університету, що також ускладнює доступ до вищої освіти. Найбільша кількість університетів в провінціях Онтаріо і Квебек. Адміністративно-територіальні відмінності обумовлені тенденціями політичного розвитку Канади та становленням федеративних відносин (див. рис. 1). Так наприклад, міністерство освіти Квебеку, прагнучи до максимальної незалежності від федерального уряду, сприяло створенню розвиненого самостійного університетського сектора, що включає дев'ятнадцять університетів і університетських коледжів. Університет МакГі в Монреалі займає верхні щаблі рейтингів канадських університетів, а у 2005 році отримав звання кращого дослідницького університету [13].

Адже, як вважає Кремінь В.Г. сьогодні як ніколи раніше прогресивність будь-якого суспільства визначається рівнем розвитку особистості. Цей же чинник є головним важелем подальшого прогресу. А розвиток особистості, в свою чергу, визначає освіта.

Для суспільств, що бажають бути конкурентоспроможними, зорієнтованими на майбутнє, освіта поряд з наукою стають найбільш пріоритетними сферами життєдіяльності. Тому що в умовах глобалізації зростає конкурентоспроможність країн як в економічній, так і в інших сферах, і місце кожної країни в цій конкуренції визначатиметься наукою як сферою, що продукує нові знання, робить їх діяльними. Саме стан науки, освіти і пов'язаних з ними технологій визначить, у якій з трьох груп країн перебуватиме Україна: серед тих, що продукують нові технології; серед тих, що можуть використовувати нові технології; чи буде на узбіччі людського прогресу, тобто поза сучасними технологіями [17].

Зайцев Д.В., Ленков Є.С зазначають, що військова освіта багатьох країн світу, як і світова культура має свої духовні та матеріальні цінності, що відображають історичний рівень розвитку суспільства й людини в процесі її діяльності [14].

У сучасних умовах перед усіма країнами світу постають нові вимоги до підготовки військових фахівців з урахуванням досвіду війн і військових конфліктів, які відбуваються у світі. Однією з останніх, упродовж кількох років, політики озвучують тему про нові світові війни: війну з тероризмом, гібридні, асиметричні війни тощо. В них використовуються нові прийоми та способи боротьби,



Рис. 1. Система освіти Канади

Джерело: розробка автора

«обкатуються» нові зразки озброєння та техніки тощо. Зважаючи на це, роль якісної підготовки сучасного військового є визначною і залежить, у першу чергу, від професіоналізму офіцерів.

У 2015 році враховуючи положення: Угоди між Урядом України та Урядом Канади про військові відносини від 24 жовтня 1994 року [18]; Меморандуму про взаєморозуміння між Міністерством оборони України та Департаментом національної оборони Канади в галузі двосторонніх військових стосунків від 24 листопада 1994 року [19]; Рамкового документу «Партнерство заради миру»,

узгодженого главами держав і урядів, які брали участь у засіданні Північноатлантичної ради 10 січня 1994 року [20]; Угоди між сторонами Північноатлантичного договору стосовно статусу їхніх збройних сил від 19 червня 1951 року [21]; Угоди між державами – учасницями Північноатлантичного договору та іншими державами, які беруть участь у програмі «Партнерство заради миру» щодо статусу їхніх збройних сил, від 19 червня 1995 року [22]; була створена Технічна угода між Міністерством оборони України та Департаментом національної оборони і Збройних сил Канади щодо

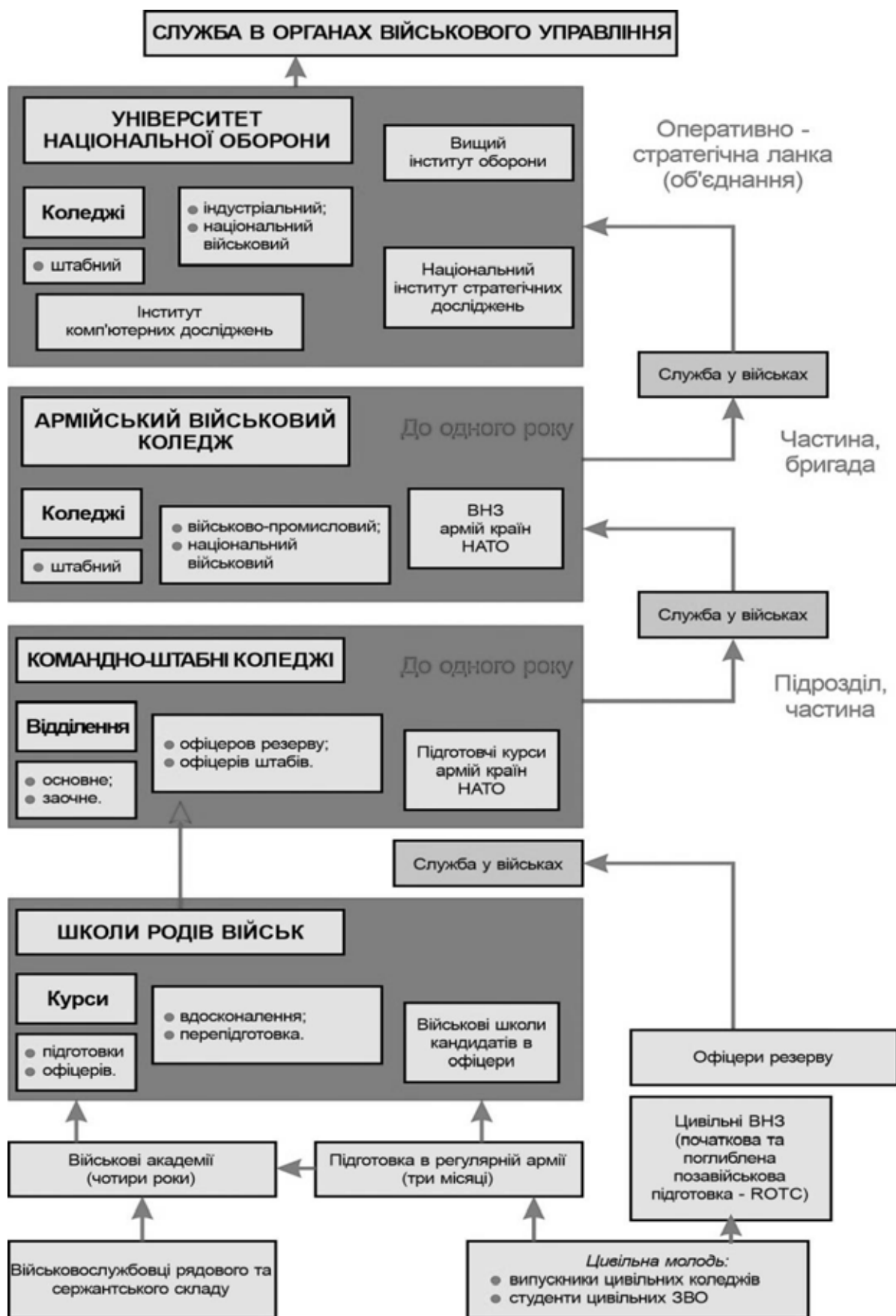


Рис. 2. Система військової освіти Канади [14; с. 17]

проведення заходів військової підготовки в Україні. Дана угода переслідує наступні цілі: сприяння взаєморозумінню, довірі, досягнення ефективності, професіоналізму та постійної співпраці між інструкторами та особами, що навчаються: підвищення тактичних навиків осіб, що навчаються під керівництвом інструкторів; підготовка особового складу в підрозділах, включаючи індивідуальні та колективні заняття підрозділу до рівня роти, для внутрішньої безпеки та колективної оборони. держава, що приймає, забезпечить присутність на військовій підготовці підрозділу особового складу на рівні роти; вдосконалення організаційної структури; підготовка військової служби правопорядку Збройних Сил України – надання допомоги з удосконалення організаційної структури в рамках підготовки військової служби правопорядку Збройних Сил України; розширення програми військової підготовки та співробітництва, змістом військової підготовки є посилення сумісності під час миротворчих операцій, створення можливостей професійного розвитку [23].

Сучасний підхід до підготовки військових фахівців диктує передумови для створення чітко вираженої поетапної підготовки, яка дозволить протягом усієї служби підвищувати свій професійний фах. Яскравим прикладом такої підготовки є система військової освіти Канади (див. рис. 2) [8].

Підготовка в закладах вищої освіти обов'язково чергується зі службою у військах, що сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу і надає можливість практично закріпити і використовувати нові знання під час служби у військах.

Варто зазначити, що офіцери в Збройних силах Канади займають керівні посади. Вони несуть відповідальність за безпеку, благополуччя і підтримку морального духу групи солдатів, моряків і льотчиків. Разом з тим до їхніх обов'язків входить аналіз, планування, прийняття рішень і надання рекомендацій [24].

Установлено, що підготовка офіцерів Канади базується у п'яти напрямках: тактична підготовка, освіта, лідерство, саморозвиток та досвід. Саме на цих аспектах акцентується увага під час кар'єрного зростання військовослужбовців.

Зазначимо, що до кращих військових шкіл Канади можна віднести: Королівський військовий коледж Сен-Жан; Роберт Ланд Академія; Командно-штабний коледж канадської армії; Королівський військовий коледж Канади; Коледж канадських збройних сил; Академія Рендольфа-Мейкон.

Висновки. Розрізняють три основних типи національних освітніх систем, кожній з яких відповідають конкретні характеристики національних систем вищої освіти: атлантична, континентальна, гібридна.

Пріоритетним напрямком політики України є забезпечення надійного захисту життєво-

важливих інтересів держави на основі якісної підготовки військових фахівців, їх здатності виконувати завдання за призначенням, підтримки належної боєздатності та боєготовності військових підрозділів.

В нинішніх умовах, постає завдання – виховати та навчити кадри нового покоління, сформувані майбутніх фахівців з високим рівнем професійної компетентності, ідейно переконаних, свідомих, психологічно стійких, готових до ведення бойових дій офіцерів. І ВВНЗ має виступити найбільш вагомою базою для їх формування. Одним з пріоритетів у роботі викладачів та командирів навчальних підрозділів стає надання допомоги курсантам у розкритті та розвитку їх здібностей [25].

Історично склалося так, що система освіти Канади має характерні відмінності на різних територіальних ділянках але всі вони притаманні Атлантичній моделі системи вищої освіти.

Військова освіта в Канаді побудована таким чином, щоб готувати військовослужбовців поетапно. Етапи підготовки в освітніх закладах обов'язково чергується зі службою у військах. Такий спосіб підготовки сприяє кращому засвоєнню матеріалу і надає можливість практично закріпити і використовувати нові знання під час служби у військах. Під час служби у військах військовослужбовець буде використовувати актуальні знання відповідно його нової посади.

Враховуючи ієрархічну систему кар'єрного зростання військових в Канаді, можна припустити, що гнучка поетапна система освіти найбільш доцільна, та найбільш ефективна.

Дана система залежності кар'єри від освіти також має свої переваги і недоліки. З однієї сторони система спонукає ніколи не завершувати навчання, постійно самовдосконалюватись і розвиватись, з іншого боку цілеспрямована підготовка до майбутньої посади має вузьку направленість і обмежує кругозір військовослужбовця. Вузька направленість підготовки також має свої переваги, адже військовослужбовець стає справжнім професіоналом своєї справи.

Серед перспектив подальших досліджень ми вбачаємо такі: провести аналіз підготовки військовослужбовців України; визначити доцільність та спроможність часткової або повної інтеграції системи підготовки військовослужбовців Канади у систему підготовки військовослужбовців України.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Україна залишається твердою у своєму прагненні до європейської інтеграції та повноправного членства в НАТО. *Armyinform* : веб-сайт. URL: <https://armyinform.com.ua/2021/11/05/ukrayina-zalyshayetsya-tverdoyu-u-svoeyemu-pragnenni-do-yevropejskoyi-integraciyi-ta-povnopravno-gchlenstva-v-nato-yurij-punda> (дата звернення: 10.10.2022);

2. Про стратегію національної безпеки України : Указ Президента України від 14 вер. 2020 р. № 392/2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/392/2020#Text> (дата звернення: 13.10.2022);
3. ПростратегіювоєнноїбезпекиУкраїни:УказПрезидента України від 25 бер. 2021 р. № 121/2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/121/2021#Text> (дата звернення: 13.10.2022);
4. Воронін А. І., Ковтуненк А. В., Трищун Р. М., Петік А. В. Формування лідерських компетентностей майбутніх офіцерів як актуальна науково-педагогічна проблема. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 77. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/77/part_1/7.pdf (дата звернення: 13.09.2021);
5. Про схвалення стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки : Розпорядження кабінету міністрів України від 23 лют. 2022 р. № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text> (дата звернення: 17.10.2022);
6. PISA 2018 results. *OECD* : веб-сайт. URL: <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results.htm> (дата звернення: 17.09.2022);
7. Чому варто обрати канадську освіту? *Maple bear* : веб-сайт. URL: <https://www.maplebear-cee.com/ua/why-maple-bear> (дата звернення: 17.09.2022);
8. *Міністерство оборони України* : веб-сайт. URL: <https://www.mil.gov.ua> (дата звернення: 25.12.2021);
9. Canada First Defence Strategy. / Government of Canada. Department of National Defence, Ottawa : 2008, P. 3-4;
10. Strong, Secure, Engaged – Canada's Defence Policy. / Government of Canada. Department of National Defence, Ottawa: 2017, P. 11-14;
11. Як не бойова місія збільшує військовий потенціал. *Armyinform* : веб-сайт. URL: <https://armyinform.com.ua/2020/06/23/yak-nebojova-misiya-zbilshuyevijskovuj-potenczial> (дата звернення: 22.09.2022);
12. Barlow R. International Experience in Organizing Youth Science Project Contests (Mexico, Taiwan, European Union, Canada). *Journal on Science Engagement*. Issue 5, September 2019: URL: https://milset.org/milset/web/sites/default/files/2019-11/MILSET-JOSE_005.pdf (Last accessed: 02.11.2022);
13. Матюх С. А. Моделі та стратегії функціонування національних систем вищої освіти у зарубіжних країнах. *Вісник Донецького Національного університету. Сер. Економіка і право*. 2014. Вип. 1. С. 119–123;
14. Зайцев Д. В., Ленков Є. С. Американські уроки військової освіти. *Оборонний вісник. Центр воєнної політики та політики безпеки*. 2017. № 8. С. 16–21. веб-сайт. URL: https://issuu.com/defensebulletin/docs/ov_08_2017_ukr (дата звернення: 22.07.2022);
15. Екологія, охорона навколишнього середовища та збалансоване природокористування : підручник / М. О. Клименко та ін. Херсон, 2014.
16. Койчева Т. І. Нормативно-правова база наукової діяльності : методичні рекомендації. Одеса : Університет Ушинського, 2021. 36 с.;
17. Кремінь В. Г. Освіта в структурі цивілізаційних змін. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомилинського. Сер. Педагогічні науки*. 2011. Вип. 33, т. 1. С. 6-9;
18. Про військові відносини : Угода між Урядом України та Урядом Канади від 24 жов. 1994 р. № 124_040. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/124_040#Text (дата звернення: 14.09.2022);
19. Про взаєморозуміння між Міністерством оборони України та Департаментом національної оборони Канади в галузі двосторонніх військових стосунків : Меморандум від 24 лис. 1994 р. № 124_041. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/124_041#Text (дата звернення: 14.09.2022);
20. Заради миру : Партнерство від 10 січ. 1994 р. № 950_001. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/950_001#Text (дата звернення: 14.09.2022);
21. Угода між сторонами Північноатлантичного договору стосовно статусу їхніх збройних сил : Угода від 26 трав. 2000 р. № 994_041. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_041#Text (дата звернення: 14.09.2022);
22. Угода між Державами-учасницями Північноатлантичного Договору та іншими державами, які беруть участь у програмі «Партнерство заради миру», щодо статусу їхніх збройних сил : Угода від 02 бер. 2000 р. № 994_042. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_042#Text (дата звернення: 14.09.2022);
23. Технічна угода між Міністерством оборони України та Департаментом національної оборони і Збройних сил Канади щодо проведення заходів військової підготовки в Україні : Угода від 20 лип. 2015 р. № 124_051. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/124_051#Text (дата звернення: 14.09.2022);
24. Армія в Канаді: як вступити в ряди збройних сил Канади. *Immigrant. Today* : веб-сайт. URL: <https://ua.immigrant.today/canada/15929-canadian-armed-forces.htm> (дата звернення: 14.09.2022);
25. Трищун Р. М., Яковенко Є. С. Обґрунтування необхідності формування професійних умінь ведення бойових дій у майбутніх офіцерів Національної гвардії України на тактичному рівні військової освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 77. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/77/part_2/27.pdf (дата звернення: 13.09.2021).

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ І МОДЕЛЬ СИСТЕМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ НА ТАКТИЧНОМУ ТА ОПЕРАТИВНОМУ РІВНЯХ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ

PEDAGOGICAL CONDITIONS AND MODEL OF THE SYSTEM OF CONTINUOUS PHYSICAL TRAINING OF BORDER GUARD OFFICERS AT THE TACTICAL AND OPERATIONAL LEVELS OF MILITARY EDUCATION

У статті представлено педагогічні умови і модель системи неперервної фізичної підготовки офіцерів-прикордонників на тактичному та оперативному рівнях військової освіти. З'ясовано, що для поліпшення якості фізичної підготовки курсантів і слухачів доцільним є обґрунтування педагогічних умов, які є важливим компонентом відповідної системи неперервної фізичної підготовки офіцерського складу під час здобуття військової освіти. Ці педагогічні умови мають вирішити низку суперечностей, що мають місце в освітньому процесі. Оскільки для будь-якої системи існують специфічні умови ефективного функціонування, то за результатами дослідження визначено перелік педагогічних умов, що можуть поліпшити якість неперервної фізичної підготовки офіцерів-прикордонників на тактичному та оперативному рівнях військової освіти у ВНЗ ДПСУ. З урахуванням результатів наукових праць зроблено висновок, що педагогічні умови – це визначені дослідно-експериментальним шляхом чинники і обставини освітнього процесу у ВНЗ, що охоплюють елементи змісту професійної і фізичної підготовки, інноваційні й ефективні форми, технології, методи, прийоми і засоби, що необхідні для формування і розвитку здатності до постійного професійного фізичного розвитку та самовдосконалення, застосування у процесі оперативно-службової діяльності набутих прикладних і методичних знань з фізичної підготовки, прикладних рухових вмінь і навичок особистої безпеки, навичок захисту і нападу з використанням спеціальних засобів та прийомів рукопашного бою, умінь застосовувати фізичну силу та спеціальні засоби при виконанні службових обов'язків, а також фізичної витривалості переносити фізичні навантаження без зниження професійної працездатності в умовах повсякденної діяльності з охорони державного кордону, а при необхідності і при веденні сучасного бою.

Ключові слова: педагогічні умови, фізична підготовленість, офіцери-прикордонники, тактичний рівень військової освіти, оперативний рівень військової освіти, концепція, система фізичної підготовки.

The article presents pedagogical conditions and model of the system of continuous physical training of border guard officers at the tactical and operational levels of military education. It is found that in order to improve the quality of physical training of cadets and students; it is advisable to substantiate the pedagogical conditions, which are an important component of the relevant system of continuous physical training of officers in the course of military education. These pedagogical conditions should resolve a number of contradictions that take place in the educational process. Since for any system there are specific conditions for effective functioning, the results of the study have identified a list of pedagogical conditions that can improve the quality of continuous physical training of border guard officers at the tactical and operational levels of military education in the SBGSU higher educational institutions. Taking into account the results of scientific works, it has been concluded that pedagogical conditions are the factors and circumstances of the educational process in higher education institutions, which are determined by experimental research, covering the elements of the content of professional and physical training, innovative and effective forms, technologies, methods, techniques and means necessary for the formation and development of the ability for continuous professional physical development and self-improvement, applying in the process of operational and service activities the acquired applied and methodological knowledge of physical training, practical motor skills and personal safety skills, skills of defence and attack with the use of special means and techniques of hand-to-hand combat, the ability to use physical force and special means in the performance of official duties, as well as physical endurance for physical exertion without reducing professional efficiency in the conditions of daily activities for the protection of the state border, and, if necessary, in modern combat.

Key words: pedagogical conditions, physical preparedness, border guard officers, tactical level of military education, operational level of military education, concept, system of physical training.

УДК 355.233.2:796:356.13(043.3)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.21>

Гнидюк О.П.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри фізичної підготовки та особистої безпеки
Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького

Постановка проблеми у загальному вигляді. Результати аналізу системи фізичної підготовки курсантів слухачів у вищому військовому навчальному закладі (далі – ВНЗ) Державної прикордонної служби України (далі – ДПСУ) дозволили зробити висновок, що традиційний освітній процес має суттєві резерви для вдосконалення системи неперервної фізичної підготовки офіцерського складу на тактичному та оперативному рівнях військової освіти. Мета цього

процесу – формування і розвиток здатності, що охоплює прагнення курсантів і слухачів до постійного професійного фізичного розвитку та самовдосконалення, готовності застосовувати у процесі майбутньої оперативно-службової діяльності набуті прикладні і методичні знання з фізичної підготовки, прикладні рухові вміння і навички особистої безпеки, навички захисту і нападу з використанням спеціальних засобів та прийомів рукопашного бою, застосовувати фізичну

силу та спеціальні засоби у визначених законодавством ситуаціях під час виконання службових обов'язків.

Для поліпшення якості фізичної підготовки курсантів і слухачів доцільним є обґрунтування педагогічних умов, які є важливим компонентом відповідної системи неперервної фізичної підготовки офіцерського складу на тактичному та оперативному рівнях військової освіти. Ці педагогічні умови мають вирішити низку суперечностей, зокрема між:

реальним станом фізичної підготовки випускників ВВНЗ ДПСУ, що обіймають первинні посади у підрозділах прикордонного відомства – з одного боку та сучасними вимогами ДПСУ, потребами забезпечення оперативно-службової діяльності щодо якості фізичної підготовки офіцерських кадрів – з іншого боку;

практикою регулювання освітньої підготовки офіцерів у ВВНЗ нормативними актами МОН України та МВС – з одного боку та потребою щодо запровадження нових моделей освітньої підготовки (у тому числі й фізичної) здобувачів тактичного рівня вищої військової освіти у стандартах професійної підготовки, що формуються адміністрацією ДПСУ;

необхідністю оновлення методики фізичної підготовки офіцерів-прикордонників на тактичному рівні військової освіти та повільним осучасненням форм і методів цього процесу у ВВНЗ ДПСУ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різноманітні аспекти фізичної підготовки військовослужбовців сектору безпеки і оборони представлені у А. Андреса (удосконалення фізичної підготовки багатоборців військово-спортивного комплексу) [1], О. Діденка, С. Шумовецької та О. Луцького (професійна підготовка співробітників прикордонної служби Сполучених Штатів Америки та Європейських країн) [2]. Дослідник К. Пронтенко представив методику формування готовності фахівців прикордонної служби до застосування заходів фізичного впливу в оперативно-службовій діяльності [3]. Дослідники О. Наговіцин [4] і І. Скворок [5] у своїх публікаціях розкрили особливості проведення військової підготовки у країнах НАТО та збройних силах США, а також характеристику і особливості підготовки офіцерів запасу в зарубіжних країнах. Особливості формування потреби у фізичному самовдосконаленні співробітників сектору безпеки і оборони, у тому числі їхньої фізичної підготовки розкрито у публікаціях В. Антонця [6], а О. Багас дослідив вплив фізичної підготовки на самопочуття і розумову працездатність військовослужбовців [7]. Питання формування умінь застосування спеціальних засобів і зброї майбутніми офіцерами-прикордонниками у процесі фахової підготовки було предметом уваги В. Волошина [8], а особливості підготовки

до фізичного виховання особового складу узагальнив А. Мельніков [9].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас поза увагою вчених залишається з'ясування та обґрунтування педагогічних умов неперервної фізичної підготовки офіцерів-прикордонників на тактичному та оперативному рівнях військової освіти.

Мета статті. Оприлюднення та обґрунтування педагогічних умов неперервної фізичної підготовки офіцерів-прикордонників на тактичному та оперативному рівнях військової освіти.

Виклад основного матеріалу. З урахуванням результатів наукових праць зроблено висновок, що педагогічні умови – це визначені дослідно-експериментальним шляхом чинники і обставини освітнього процесу у ВВНЗ, що охоплюють елементи змісту професійної і фізичної підготовки, інноваційні й ефективні форми, технології (та їх елементи), методи, прийоми і засоби, що необхідні для формування і розвитку здатності до постійного професійного фізичного розвитку та самовдосконалення, застосування у процесі оперативно-службової діяльності набутих прикладних і методичних знань з фізичної підготовки, прикладних рухових вмінь і навичок особистої безпеки, навичок захисту і нападу з використанням спеціальних засобів та прийомів рукопашного бою, умінь застосовувати фізичну силу та спеціальні засоби при виконанні службових обов'язків, а також фізичної витривалості переносити фізичні навантаження без зниження професійної працездатності в умовах повсякденної діяльності з охорони державного кордону, а при необхідності і при веденні сучасного бою.

З урахуванням висновків наукових праць [1; 3; 6–9] встановлено, що результативність неперервної фізичної підготовки офіцерів-прикордонників на тактичному та оперативному рівнях військової освіти у ВВНЗ ДПСУ можуть впливати чинники, що пов'язані з основними сферами та підсистемами освітнього процесу, а саме: з *мотиваційною компонентою, з когнітивно-змістовою сферою, зі сферою самостійної навчальної діяльності суб'єктів учіння, а також з підсистемою контролю і моніторингу*. Разом з цим вибір педагогічних умов залежить також від обраного загальнонаукового підходу або підходів, з позиції яких пропонується впливати на процес, що досліджується.

Зокрема, *ресурсний підхід* визначає акцент на розвитку потенційних можливостей людини шляхом певної сукупності умов і засобів. При цьому ресурсами є зовнішні (засоби й умови навчального середовища) і внутрішні (індивідуальні, особистісні) можливості [10, с. 5].

Через призму *системного підходу* неперервну фізичну підготовку офіцерів-прикордонників на тактичному та оперативному рівнях військової

освіти у ВВНЗ ДПСУ треба розглядати як функціональну систему, що охоплює мету і завдання підготовки, сукупність технологій, методів, форм і засобів діяльності, всіх учасників освітнього процесу і зв'язки між ними, їхній особистісний потенціал [11].

Аксіологічний підхід визначає пріоритет формування у здобувачів освіти загальнолюдських і професійних цінностей (здоров'я, спорт, здоровий спосіб життя, високий рівень фізичної культури), розвиток спрямованості курсантів і слухачів на неперервний професійний розвиток і фізичне вдосконалення тощо.

Діяльнісний підхід передбачає, що фізична підготовка офіцерів-прикордонників на тактичному та оперативному рівнях військової освіти відбувається під час навчальної діяльності та самостійної навчально-пізнавальної діяльності, спортивної та змагальної діяльності. потребує послідовного залучення курсантів до різноманітних видів навчальної діяльності.

Застосування компетентнісного підходу означає, що навчальна діяльність курсантів і слухачів зводиться не лише до набуття знань, умінь і навичок, а передбачає їхню єдність, взаємопроникнення та доповнення професійно-важливими властивостями особистості.

Щодо мети *особистісно орієнтованого* підходу, то він передбачає засвоєння предметних знань фізичного виховання, формування відповідних умінь і навичок як засобу саморозвитку особистості, становлення її як суб'єкта діяльності, формування життєвих компетентностей, сприяння розумовому, моральному, фізичному розвитку суб'єктів учіння, а також урахування їхніх особистісних потреб та інтересів.

Андрагогічний підхід передбачає врахування особливостей педагогічної взаємодії зі слухачами оперативного рівня військової освіти, наявності у них професійного та життєвого досвіду, певних культурних, освітніх і професійних запитів. Реалізація цього підходу передбачає створення такого освітнього середовища, яке характеризується поєднанням педагогічної співтворчості викладачів і здобувачів вищої освіти, індивідуалізацією і диференціацією навчання, орієнтацією на мотивацію слухачів як важливу умову професійного розвитку і фізичного вдосконалення.

Отже, педагогічні умови поліпшення якості неперервної фізичної підготовки офіцерів-прикордонників на тактичному та оперативному рівнях військової освіти мають урахувувати положення зазначених наукових підходів, результати аналізу практики фізичної підготовки, а також чинники, що пов'язані з основними підсистемами освітнього процесу. З урахуванням проведеного дослідження зроблено припущення, що неперервна фізична підготовка офіцерів-прикордонників на тактичному

та оперативному рівнях військової освіти у ВВНЗ ДПСУ буде результативною, якщо її розглядати як систему. Оскільки для будь-якої системи існують специфічні умови ефективного функціонування, то за результатами дослідження визначено перелік педагогічних умов, що можуть поліпшити якість неперервної фізичної підготовки офіцерів-прикордонників на тактичному та оперативному рівнях військової освіти у ВВНЗ ДПСУ, зокрема:

розвиток сприятливого соціально-психологічного середовища у ВВНЗ для фізичного самовдосконалення та саморозвитку курсантів і слухачів;

впровадження регулярного експрес-контролю і моніторингу загальної та спеціальної фізичної підготовленості курсантів і слухачів;

проектування та моделювання змісту фізичної підготовки курсантів і слухачів з урахуванням контексту майбутньої професійної діяльності та завдань оперативно-службової та службово-бойової діяльності;

залучення всього контингенту здобувачів освіти до занять видами спорту у процесі професійної підготовки у ВВНЗ;

запровадження індивідуального обліку результатів фізичної підготовки та спортивних досягнень курсантів і слухачів;

розвиток у курсантів і слухачів ціннісного ставлення до здоров'я, спорту та занять з фізичної підготовки і особистої безпеки;

впровадження індивідуального підходу до планування і проведення занять з урахуванням вікової групи, фізичного стану, спортивних досягнень і освітньої спеціалізації здобувачів освіти;

розвиток професійної майстерності викладачів дисциплін фізичної підготовки, застосування сили та особистої безпеки шляхом організації методичного супроводу та залучення професійних експертів, тренерів і фахівців спортивної галузі;

комплексна інтеграція змісту дисциплін фізичної підготовки, особистої безпеки та застосування сили зі змістом загальновійськових та військово-спеціальних дисциплін;

запровадження елементів сучасної спортивної дидактики, Бойової армійської системи (БАРС), уніфікованих програм підготовки прикордонників країн ЄС і стандартів військової освіти;

впровадження ІКТ, цифрових засобів, соціальних мереж, мобільних додатків і Інтернет у процесі неперервної фізичної підготовки курсантів і слухачів.

Визначення педагогічних умов дозволяє перейти до реалізації наступного завдання – проектування моделі системи неперервної фізичної підготовки офіцерів-прикордонників на тактичному та оперативному рівнях військової освіти у ВВНЗ ДПСУ.

Систему неперервної фізичної підготовки курсантів і слухачів на тактичному та оперативному

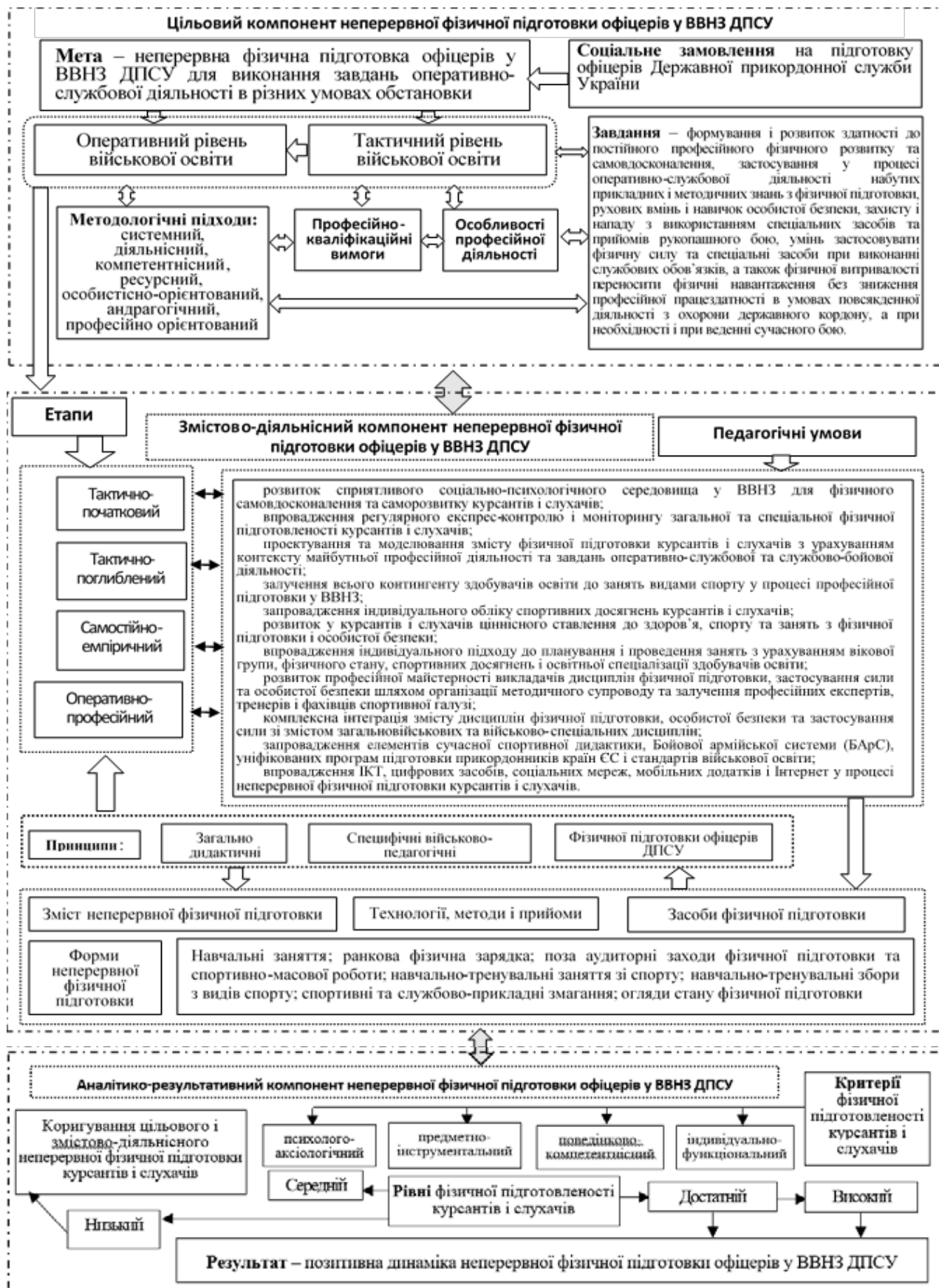


Рис. 1. Структурна модель системи неперервної фізичної підготовки офіцерів-прикордонників на тактичному та оперативному рівнях військової освіти

рівнях військової освіти можна представити як модель цілеспрямованої, свідомо організованої, динамічної взаємодії викладачів, управління навчального закладу та здобувачів освіти (рис. 1).

Зміст цільового компоненту моделі системи визначається соціальним замовленням на підготовку офіцерських кадрів для ДПСУ. Метою неперервної фізичної підготовки офіцерів у ВВНЗ ДПСУ для виконання завдань оперативно-службової діяльності в різних умовах обстановки

Щодо принципів, вимоги яких потрібно урахувати у процесі неперервної фізичної підготовки курсантів і слухачів на тактичному та оперативному рівнях військової освіти, то їх було визначено методом експертної оцінки. Ці принципи є складовою частиною змістово-діяльнісного компоненту системи неперервної фізичної підготовки офіцерів і безпосередньо мають вплив на етапи цього процесу. Йдеться про тактично-початковий етап (охоплює перший і другий курс навчання і передбачає оволодіння уміннями і навичками з фізичної підготовки в обсязі посади командира взводу), тактично-поглиблений (охоплює третій і четвертий курси навчання, передбачає оволодіння фізичним вправам у обсязі посади командира роти, командира батальйону), самостійно-емпіричний (охоплює період від завершення навчання на тактичному рівня до вступу на оперативний рівень військової освіти) та оперативно-професійний (охоплює п'ятий і шостий рік навчання в магістратурі, передбачає підготовку офіцерів для виконання завдань на посадах командира механізованої бригади та на посадах в ДПСУ, що відповідно до вимог військово-облікових спеціальностей, передбачають наявність професійної кваліфікації офіцера оперативного рівня).

На кожному із зазначених етапів передбачено реалізувати педагогічні умови неперервної фізичної підготовки офіцерів-прикордонників.

Щодо *аналітико-результативного* компоненту системи неперервної фізичної підготовки офіцерів-прикордонників, то ним передбачено застосування контролю і моніторингу загальної та спеціальної фізичної підготовленості курсантів і слухачів завдяки системі критеріїв і показників.

Висновки. Реалізація авторської концепції передбачає впровадження змістовно-смыслового компоненту, зокрема педагогічних умов неперервної фізичної підготовки офіцерів-прикордонників.

Обґрунтування педагогічних умов і моделювання системи неперервної фізичної підготовки курсантів і слухачів на тактичному та оперативному рівнях військової освіти у ВВНЗ ДПСУ дозволяє здійснити дослідно-експериментальну перевірку авторських положень і пропозиції. Це завдання є перспективним для подальших розвідок у даному напрямі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрес А. С. Удосконалення фізичної підготовки багаторборців військово-спортивного комплексу : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вихов. і спорту : [спец.] 24.00.01 «Олімпійський і професійний спорт». Львів, 2006. 22 с.

2. Шумовецька С., Діденко О., Луцький О. Професійна підготовка співробітників прикордонної служби Сполучених Штатів Америки та Європейських країн. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*, 2021. 25(2), с. 207-224. URL: <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v25i2.792>

3. Пронтенко К. В. Теоретичні і методичні засади навчання гирьового спорту курсантів військових закладів вищої освіти у процесі фізичного виховання : дис... д-ра пед. наук : 13.00.04 Житомирський військовий інститут імені С. П. Корольова. Житомир, 2018. 687 с.

4. Наговіцин О. П. Особливості проведення військової підготовки у країнах НАТО та збройних силах США. *Сучасні тенденції та перспективи розвитку фізичної підготовки і спорту у Збройних Силах України, правоохоронних органах, рятувальних та інших спеціальних служб на шляху євроатлантичної інтеграції України*: матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 21–22 листопада 2019 р.) Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського. Київ : НУОУ, 2019. 416 с.

5. Скворок І. М. Підготовка офіцерів запасу в зарубіжних країнах. *Військова освіта*. 2013. № 1. С. 207–216. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/vios_2013_1_26.pdf.

6. Антонець, В. Ф. Формування потреби фізичного самовдосконалення у майбутніх офіцерів-прикордонників: автореф. дис... канд. пед. наук: 20.02.02; Хмельницький, Академія прикордонних військ України ім. Богдана Хмельницького, 1998. 20 с.

7. Багас О., Ковальчук Р., Неділько А. Вплив рівня фізичної підготовки на самопочуття і розумову працездатність військовослужбовців. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. серія: психологічні науки*. № 1(9) 2018, с. 17–25.

8. Волошин В. Д. Формування умінь застосування спеціальних засобів і зброї майбутніми офіцерами-прикордонниками у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького, 2018. 20 с.

9. Мельников А. В. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до фізичного виховання особового складу: автореф. дис. ... д. пед. наук : 13.00.04 Хмельницький, Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького, 2020. 40 с.

10. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачам наукового ступеня. Львів : СПОЛОМ, 2014. 76 с.

11. Вознюк О. В., Дубасенюк О. А. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 684 с.

ФОРМУВАННЯ КРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

FORMATION OF COUNTRY STUDIES COMPETENCE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

У статті акцентовано увагу на актуальній потребі сучасної вищої освіти – підготовці конкурентоспроможного фахівця. Зокрема, досліджується шляхи формування країнознавчої компетентності студентів у ЗВО, акцентується увага на використанні технології діалог культур як дієвого інструменту у формуванні даної компетентності, виокремлюються деякі аспекти міжкультурного діалогу.

Обґрунтовано необхідність формування у студентів країнознавчої компетентності, як невід'ємної складової професійної компетентності майбутніх педагогів.

Зазначено, що на сучасному етапі навчання іноземних мов країнознавство є однією з провідних дисциплін для студентів, які опановують спеціальність «Англійська мова та література», адже дана дисципліна гармонійно поєднує в собі універсальні знання про країну, історію, населення, внутрішні відмінності держави, основні тенденції сучасного суспільно-політичного й соціально-економічного розвитку. З'ясовано, що основною метою у реалізації країнознавчої підготовки майбутніх учителів іноземних мов є застосування технології діалогу культур.

Проведене дослідження дає змогу стверджувати, що процес формування країнознавчої компетентності майбутніх учителів іноземних мов відбувається не лише за допомогою вивчення суто матеріалів із географії, історії, економіки, політики тощо, але й традицій, звичаїв, моральних пріоритетів, стилю життя представників країни, мова якої вивчається.

Доведено, що метою країнознавчої освіти є формування та динамічний розвиток країнознавчої компетенції, яка допомагає вільно орієнтуватися в різних типах культур та співвідносних із ними нормах комунікативного спілкування, адекватно інтерпретувати явища, вибирати стратегії взаємодії для вирішення особистих питань у різних типах сучасного міжкультурного діалогу.

Ключові слова: країнознавство, діалог культур, лінгвокраїнознавча компетентність, технологія, заклад вищої освіти.

The article focuses on the urgent need of modern higher education – the training of a competitive specialist. In particular, the ways of formation of country studies competence of students in higher education institutions are investigated, attention is focused on the use of culture dialogue technology as an effective tool in the formation of this competence, some aspects of intercultural dialogue are highlighted.

The necessity of students' formation of country studies competence as an integral component of the professional competence of future teachers is substantiated.

It is noted that at the current stage of learning foreign languages, country studies is one of the leading disciplines for students who master the specialty "English language and literature", because this discipline harmoniously combines universal knowledge about the country, history, population, internal differences of the state, main trends modern socio-political and socio-economic development. It was found that the main goal in the implementation of the country studies training of future teachers of foreign languages is the application of the technology of dialogue of cultures.

The conducted research makes it possible to assert that the process of forming the country studies competence of future teachers of foreign languages takes place not only through the study of purely materials from geography, history, economics, politics, etc., but also traditions, customs, moral priorities, and the lifestyle of representatives of the country whose language is being studied.

It has been proved that the goal of country studies education is the formation and dynamic development of country studies competence, which helps to navigate freely in different types of cultures and the norms of communicative communication related to them, to adequately interpret phenomena, to choose interaction strategies for solving personal issues in various types of modern intercultural dialogue.

Key words: country studies, dialogue of cultures, language and country studies competence, technology, institution of higher education.

УДК 378.011.3-051:81'243

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.22>

Гулич М.М.,

канд. пед. наук,

доцент кафедри практики англійської

мови і методики її викладання

Дрогобицького державного

педагогічного університету

імені Івана Франка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У зв'язку з модернізацією освітнього процесу в Новій українській школі, необхідним є і осучаснення технологій підготовки майбутніх учителів. Основним завданням під час організації освітнього процесу у вищій школі є, насамперед, підвищення навчально-виховної ефективності занять шляхом відкритої та повноцінної комунікації між науково-педагогічним працівником та студентами у процесі вивчення іноземної мови. Як відомо, мова та культура є нероздільні та взаємо доповнювані. У даному ракурсі актуальності набуває проблема формування країнознавчої компетентності через

використання педагогічної технології «діалог культур» для реалізації інтерактивного навчання англійської мови, можливості міжсуб'єктної взаємодії «викладач-студент» та створення інноваційного освітнього середовища у ЗВО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У сучасній вітчизняній педагогічній літературі наявна низка праць, що висвітлюють питання формування країнознавчої компетентності студентів, а саме дослідження Є. М. Верещакіна, В. Г. Костомарова, В. Фурманової та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однак, незважаючи на

велику кількість наукових напрацювань, здійснений аналіз наукових праць дав змогу виявити, що потребує подальшого дослідження та уточнення проблема формування країнознавчої компетентності майбутніх вчителів іноземних мов, адже ця тема на сьогодні недостатньо вивчена й потребує подальшого висвітлення.

Мета статті полягає у визначенні особливостей формування країнознавчої компетентності майбутніх вчителів іноземних мов.

Виклад основного матеріалу. Новий державний стандарт і нова навчальна програма з іноземних мов для початкової школи диктують новий підхід до навчання, сутність якого полягає не тільки в перегляді методики навчання окремих аспектів мовної системи, але і в забезпеченні культурознавчої та лінгвокраїнознавчої спрямованості навчання.

Мета навчання іноземної мови – використовувати її як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу – загострює особливу увагу до країнознавчого складника іншомовної комунікативної компетентності.

Вивчення іноземної мови нерозривно пов'язане із зануренням у культуру її народу. У сучасних умовах іноземна мова розглядається як засіб спілкування, а також залучення студентів до культури іншого народу. Це власне й зумовлює потребу у формуванні в студентів країнознавчої компетенції.

Освіта засобами іноземної мови передбачає знання про культуру, історію, реалії та традиції країни досліджуваної мови (лінгвокраїнознавство, країнознавство), включення у діалог культур, знайомство з досягненнями національних культур і розвитку загальнолюдської культури усвідомлення ролі рідної мови й культури в дзеркалі культури іншого народу [1].

Країнознавство – одна із базових дисциплін для майбутніх вчителів англійської мови, та нормативна дисципліна професійного спрямування, метою якої є формування у студентів соціокультурної компетенції, залучення до культури і системи цінностей англомовного світу, удосконалення рівня лінгвістичної підготовки майбутніх фахівців. Країнознавство як освітня дисципліна інтегрує в собі універсальні знання про країну, історію, особливості територіальної організації господарства, розселення населення, внутрішні відмінності країни, основні тенденції сучасного суспільно-політичного й соціально-економічного розвитку. Курс «Країнознавство» має на меті надати студентам інтегрований розвиток усіх навичок мовленнєвої діяльності, що є запорукою здатності студентів користуватись іноземною мовою для досягнення комунікативних цілей [5].

У результаті вивчення даної дисципліни студенти набувають здатності застосовувати дослідницькі знання і вміння; формувати гідне ставлення

до надбань національної культури та надання допомоги учням у розумінні культур інших держав; здійснювати пошукову діяльність, самостійно здобувати нові знання, приймати конструктивні рішення; здатність виховувати у дітей інтерес до духовних, історичних і культурно-національних цінностей народу.

Доцільно зауважити, що специфіка навчання «Країнознавства Великої Британії» полягає в тому, щоб створити всі умови для досягнення такого рівня знань з цього предмета, який би дав змогу використовувати ці знання в подальшій професійній діяльності студентів. Дани курс має на меті не тільки познайомити студентів із культурою країни мови, що вивчається, але й сприяє вихованню майбутніх фахівців у контексті діалогу культур.

Звідси стає зрозумілим, що важливим та цінним інструментом та обов'язковою умовою у формуванні країнознавчої компетентності є, безперечно, діалог культур. У наукових розвідках дослідники наголошують на тому, що саме в процесі діалогу студент співвідносить свою систему цінностей із цінностями різних культур (національної, культури закладу вищої освіти, культури різних викладачів тощо). Під час такої «зустрічі культур» відбувається процес інтеріоризації цінностей, тобто формування ціннісних орієнтацій, усвідомлення смислів [2].

Очевидно, що культурна взаємодія представників різних лінгвокультурних спільнот може бути як безпосередньою (прямі контакти), так і опосередкованою (робота з текстом, твором як абстрактною моделлю іншої культури) [3].

Ми також погоджуємося із твердженнями дослідниці Козак про те, що одним із важелів, які ознаменують діалог культур, є культурно-комунікативна сумісність, що виражає соціокультурну спрямованість спільної діяльності людей у їхньому прагненні досягти згоди і забезпечується відповідною базою дискурсу: ціннісно-нормативна орієнтація, загальноприйняті етикетні норми поведінки, суспільна оцінка соціокультурного досвіду народу, спільність духовних спрямувань щодо здійснення діалогу [4].

Для створення «перехрестя» культур на заняттях з англійської мови у вищій школі є, на наше переконання, відбір актуальних, автентичних навчальних матеріалів. зокрема сучасної художньої літератури, періодичних видань та інтернет-ресурсів для студентської аудиторії. Вважаємо, що навчальні такі тексти мають розвивати здатність студента зануритися у іншомовну культуру; відображати національну картину світу; містити національно-марковану лексику, приповідки, прислів'я, приказки; активно залучати студента до діалогу культур; уможливити «зустріч з носієм іншої культури», виховувати толерантність та емпатію; надавати можливість вникати в зміст культурних та духовних цінностей представників іншої культури; опановувати культуру інтелектуальної діяльності через активацію мислення,

пам'яті, сприйняття уваги, культурної поведінки, мовного етикету, спілкування; розвивати читацький кругозір; активізувати особистість читача; спонукати студента до інтерпретації прочитаного; бути естетично привабливими, розвивати духовність здобувача вищої освіти.

Заслужують на увагу також матеріали, відібрані відповідно до принципу наочності (картини, слайди, відеоматеріали), які відіграють істотну роль при формуванні та розвитку міжкультурної компетенції майбутніх вчителів англійської мови.

Зазначимо, що проведення діалогу культур недоцільно обмежувати лише аудиторними заняттями. Студенти можуть також самостійно брати участь у відеоконференціях або форумах онлайн-чату. Такий обмін думками може відбуватися спонтанно та у невимушеному середовищі. Види контактів з носіями мови під час листування можуть змінюватися в залежності від цілей діалогу. Такі види роботи дозволяють студентам взаємодіяти з представниками іншої культури, і вдосконалювати власну комунікативну та міжкультурну компетентність. Зазначимо, що діалог культур можуть здійснювати і самі студенти в період проходження педагогічної практики у школах.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Резюмуючи все вищесказане, можемо відзначити, що в процесі формування країнознавчої компетентності студентів, дізнаються про іншу культуру, вивчають її історію, знайомляться з різноманітними сферами сучасного життя та моделями поведінки носіїв мови, що вивчається. Цілеспрямована робота з реалізації країнознавчого аспекту сприяє підвищенню інтересу до предмета й створює позитивну мотивацію при засвоєнні мовних засобів. Це веде до розвитку та вдосконалення в студентів країнознавчої компетентності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бадер С.О. Діалог як технологія формування ціннісно-смыслових орієнтацій майбутніх вихователів ЗДО у фаховій підготовці. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. № 69, Т. 2. 2020. С. 15–18.
2. Бех І.Д. Діалог культур у психолого-педагогічному осмисленні. Актуальні питання мистецької освіти та виховання. 2013. Вип. 2. С. 79–84.
3. Гнатенко Я. В., Танько Н. Г. Мовні стратегії у формуванні міжкультурного діалогу у європейському просторі. Матер. III міжнарод. наук.-практ. конф. «Формула компетентності перекладача». К.: НТУУ «КПІ». 2012. С. 140-142.
4. Козак А. В. Міжкультурна комунікація у контексті діалогу культур. Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер. : Філологічні науки : зб. наук. пр. / Кіровоград, держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. Вип. 118. С. 106-110.
5. Мелько Л.Ф. Роль країнознавчих проектів у формуванні полікультурної компетентності студентів-міжнародників. Розвиток інформаційного суспільства: Колективна монографія в 10-ти томах / Том 10. Інформаційно-комунікаційні аспекти міжнародної та національної безпеки. – К., ВНЗ «Університет економіки та права «КРОК», 2013. – С. 268-290.
6. Серих Т.М. Формування полікультурної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи: дис. ... д-ра філософії: 01. Глухів, 2020. 359 с.
7. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>
8. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: Колективна монографія / С. Ю. Ніколаєва, Г. Е. Борецька, Н. В. Майєр, О. М. Устименко, В. В. Черниш та інші; [за ред. С.Ю. Ніколаєвої; техн. ред. І. Ф. Соболевої]. К. : Ленвіт, 2015. 444 с.

ВИВЧЕННЯ ЗДАТНОСТІ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЕМПАТІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТЬОГО ПРОЦЕСУ ЗВО

STUDY OF THE SELF-REGULATION ABILITY OF THE EMPATHIC COMMUNICATION OF THE SUBJECTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS AT A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Стаття присвячена аналізу результатів діагностики рівня емпатійного спілкування майбутніх педагогів, проведеної в межах проєкту «Саморегуляція емпатійного спілкування учасників освітнього процесу ЗВО під час війни засобами філософського діалогу», з метою подальшого формування навичок його саморегуляції під час аудиторної та позааудиторної роботи в ЗВО в умовах воєнного стану.

Для виявлення рівня емпатії здобувачів освіти було проведено тестування (за методикою діагностики емпатійних здібностей В. Бойка, методикою визначення рівня емпатії І. Юсупова) та анкетування (за авторським опитувальником, розробленим О. Демченко та Ю. Лимар). Метою тестування було виявлення рівня та домінуючого каналу емпатії студентів. Одержані результати тестування показали переважання нормального рівня емпатії серед студентів (59,2 %). Однак є студенти, які мають високий або дуже високий рівень емпатії (19,7% і 8,5% відповідно), що негативно впливає на їхній власний емоційний стан. З іншого боку, є студенти, які мають низький рівень емпатії (12,7 %). Це зумовлює необхідність формування навичок саморегуляції емпатійного спілкування учасників освітнього процесу. Якісний аналіз відповідей здобувачів освіти свідчить, що провідним каналом емпатії переважної більшості (понад 50 %), які брали участь у тестуванні, є емоційний канал емпатії.

Анкетування студентів мало на меті виявлення рівня самооцінки емпатії студентами; з'ясування ставлення студентів до проблеми саморегуляції емпатійного спілкування, методів та форм його розвитку в ЗВО; виявлення бажання студентів розвивати ці навички, форм та методів роботи в цьому напрямі. Узагальнення одержаних результатів опитування студентів дозволило зробити такі висновки: студенти вважають проблему саморегуляції емпатійного спілкування важливою, хочуть розвивати у себе цю здатність; вони вважають, що цю роботу можна здійснювати на заняттях та в позааудиторній роботі під час навчання в ЗВО за умов використання відповідних форм і методів роботи (діалогічних, ігрових, тренінгових).

На основі одержаних даних було розроблено та проведено філософські вправи за методикою Г. Хельског (Норвегія), спрямовані на розвиток навичок саморегуляції залежно від рівня емпатії на заняттях та в позааудиторній роботі зі студентами, проведено тренінги для студентів, вебінар для викладачів.

Ключові слова: емпатія, емпатійне спілкування, саморегуляція емпатійного спілкування, суб'єкти освітнього процесу закладу вищої освіти.

The article is devoted to the analysis the diagnostic results of the future teachers' empathic communication level, conducted within the project "Self-regulation of the empathic communication of the participants of the educational process at higher educational institutions during the war by means of a philosophical dialogue", with the aim of further formation of self-regulation skills during classroom and extracurricular work at higher educational institutions under the conditions of martial law.

To determine the empathy level of the applicants for higher education, the testing was conducted (according to the method of diagnosing empathic abilities of V. Boiko, the methods of determining the level of empathy of I. Yusupov) and questionnaires (according to the author's questionnaire, worked out by O. Demchenko and Yu. Lymar). The purpose of the testing was to determine the level and dominant channel of students' empathy. The obtained test results showed the predominance of a normal level of empathy among students (59.2%). However, there are the students who have a high or very high level of empathy (19.7% and 8.5%, respectively), that negatively affects their own emotional state. On the other hand, there are the students who have a low level of empathy (12.7%). This necessitates the formation of self-regulation skills of the empathic communication of the participants of the educational process. The qualitative analysis of the answers of the applicants for higher education testifies that the leading channel of empathy of the vast majority (more than 50%) who participated in the testing is the emotional channel of empathy.

The purpose of the student survey was to determine the level of self-assessment of empathy by the students; studying the students' attitude to the problem of self-regulation of the empathic communication, methods and forms of its development at higher educational institutions; identifying the students' desire to develop these skills, forms and methods of work in this direction. Summarizing the results of the student survey allowed us to make the following conclusions: students consider the problem of self-regulation of the empathic communication important, they want to develop this ability; they believe that this work can be carried out during classroom and extracurricular work while studying at a higher educational institution under the conditions of using the appropriate forms and methods of work (dialogic, games, training).

Based on the obtained data, the philosophical exercises using the method of G. Helsing (Norway) were worked out and conducted, aimed at developing self-regulation skills depending on the level of empathy during classroom and extracurricular work with students, the trainings were held for the students, and a webinar was held for the lecturers.

Key words: empathy, empathic communication, self-regulation of the empathic communication, subjects of the educational process at a higher educational institution.

УДК 378.015.31:159.942

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.23>

Демченко О.П.,

канд. пед. наук, доцент,
декан факультету дошкільної та початкової освіти імені Валентини Волошиної Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Лимар Ю.М.,

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

Стрілець С.І.,

докт. пед. наук, професор,
декан факультету дошкільної, початкової освіти і мистецтва Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Постановка проблеми у загальному вигляді. В умовах воєнного стану в Україні у здобувачів вищої освіти та інших учасників освітнього процесу ЗВО з'явилися низка соціально-психологічних проблем, підвищився рівень тривожності, виникли труднощі комунікації, посилилися / послабилися емпатійні реакції на події. Деякі з них втратили житло, рідних і знайомих людей. Проявляються крайнощі щодо прояву емпатії та рефлексії: частина студентів замкнулися в собі, поставили «психологічні бар'єри»; інші – навпаки, проявляють високий рівень співчуття, стали занадто емоційними, відкритими і незахищеними. Це зумовлює необхідність формування навичок саморегуляції емпатійного спілкування учасників освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблему діагностики та розвитку навичок емпатії досліджували В. Бойко [6], Т. Васишина [2], І. Коган, В. Кротенко, К. Лось, О. Орищенко, О. Саннікова, Т. Федотюк, Н. Федчишена [8], І. Юсупов [7] та ін. Особливостям розвитку емпатії в аспекті міжособистісного спілкування присвячено праці Л. Галігузової, О. Смирнової; в аспекті моральної саморегуляції – О. Безверхова.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. В освітньому процесі в ЗВО викладачі можуть сприяти формуванню навичок саморегуляції емпатійного спілкування здобувачів освіти. При цьому важливо враховувати рівень емпатії студентів, а також використовувати ефективні форми і методи в процесі аудиторної та позааудиторної роботи.

Враховуючи це викладачами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова було розроблено (серпень 2022 р.) і реалізовано (вересень-грудень 2022 р.) проєкт «Саморегуляція емпатійного спілкування учасників освітнього процесу ЗВО під час війни засобами філософського діалогу» (менеджер проєкту: Олена Демченко, канд.пед.наук, доцент, декан факультету дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського). Реалізація проєкту відбувалася за фінансової підтримки Норвезького агентства з міжнародного співробітництва та підвищення якості вищої освіти (DIKU, Норвегія) та сприяння Учбово-методичного науково-інформаційного центру (м. Київ).

На першому етапі реалізації проєкту було проведено діагностику рівня емпатії здобувачів освіти. Саме цей етап буде описано в цій статті.

Мета статті полягає в аналізі результатів діагностики рівня емпатійного спілкування майбутніх

педагогів з метою подальшого формування навичок його саморегуляції під час аудиторної та позааудиторної роботи в ЗВО в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Учені визначають *емпатію* як «емоційну чуйність людини на переживання іншої людини, а також співпереживання – переживання людиною тих же емоційних станів, які відчуває інша, на основі повного отожднення» [6]. На думку В. Бойка, розвиток емпатійних здібностей особистості сприяє підвищенню продуктивності діяльності, підвищенню компетентності в спілкуванні і розвитку ефективних контактів з іншими людьми. Погоджуємося з ним щодо особливо важливого значення емпатійних здібностей для людей, чия професія пов'язана зі спілкуванням з людьми [6]. Передусім це стосується фахівців у галузі освіти.

Для виявлення рівня емпатії здобувачів освіти було проведено тестування (за методикою діагностики емпатійних здібностей В. Бойка [6] та методикою визначення рівня емпатії І. Юсупова [7]) та анкетування (за авторським опитувальником, розробленим О. Демченко та Ю. Лимар). Метою тестування було виявлення рівня та домінуючого каналу емпатії студентів. Анкетування студентів мало на меті виявлення рівня самооцінки емпатії студентами; з'ясування ставлення студентів до проблеми саморегуляції емпатійного спілкування, методів та форм його розвитку в ЗВО; виявлення бажання студентів розвивати ці навички, форм та методів роботи в цьому напрямі.

До дослідження було залучено 71 студента ЗВО, з них – 46 студентів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (з них 38% студенти спеціальності 013 Початкова освіта, 62 % студенти спеціальності 012 Дошкільна освіта) та 25 студентів Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка (з них 84% студенти спеціальності 013 Початкова освіта, 16 % студенти спеціальності 012 Дошкільна освіта) 1, 2, 3 і 4 курсів.

Результати діагностики рівня емпатії за методикою І. Юсупова представлено в діаграмі 1 (рис. 1).

Одержані результати показали, що дуже *високий рівень* емпатії мають 8,5% студентів, які взяли участь у тестуванні. І. Юсупов зазначає, що у таких людей болісно розвинене співпереживання. У спілкуванні вони тонко реагують на настрої співрозмовника, вони високочутливі та вразливі. Від переживань вони часом не можуть заснути. Коли вони засмучені, то потребують емоційної підтримки з боку [7].

Високий рівень емпатії мають 19,7% студентів, які взяли участь у тестуванні. Такі люди, на думку І. Юсупова, чутливі до потреб і проблем оточуючих, емоційно чуйні, товариські, швидко встановлюють з оточуючими, намагаються не допускати конфліктів та знаходити компромісні рішення,

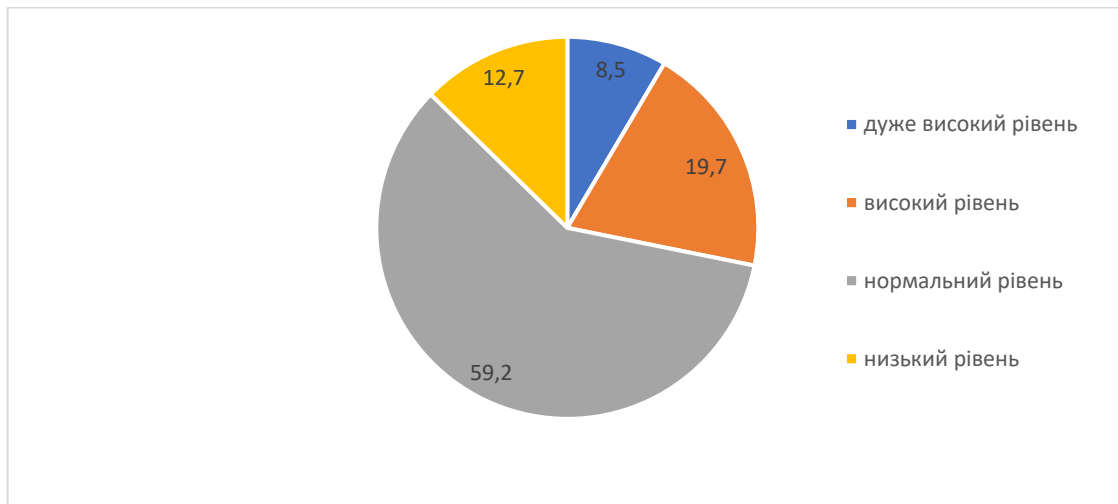


Рис. 1. Результати діагностики рівня емпатії за методикою І. Юсупова

добре переносять критику на свою адресу. Оцінюючи події більше довіряють своїм почуттям та інтуїції, ніж аналітичним висновкам. Надають перевагу роботі з людьми, ніж наодинці. Постійно потребують соціального схвалення своїх дій [7].

Найбільша кількість студентів (59,2 %), які взяли участь у тестуванні, продемонстрували *нормальний рівень* емпатії. Цей рівень притаманний більшості людей. І. Юсупов зазначає, що вони не є особливо чутливими особами. Вони схильні судити людей за їхніми вчинками. У них трапляються емоційні прояви, але в основному вони перебувають під самоконтролем. Вони уважні при спілкуванні, однак при надмірному виявленні почуттів втрачають терпіння. Якщо вони не впевнені, що їхню точку зору приймуть, краще не будуть її висловлювати взагалі. Читаючи художні твори та переглядаючи фільми частіше стежить за дією, ніж за переживаннями героїв. Їм важко прогнозувати розвиток відносин між людьми, тому вчинки людей для них нерідко стають несподіваними [7].

12,7 % здобувачів продемонстрували *низький рівень* емпатії. І. Юсупов підкреслює, що такі люди відчують труднощі у встановленні контактів із людьми, їм незатишно в шумній компанії. Емоційні прояви у вчинках оточуючих іноді здаються їм незрозумілими і позбавленими сенсу. Такі люди віддають перевагу заняттям конкретною справою наодинці, а не роботі з людьми. Вони є прихильниками точних формулювань та раціональних рішень. Як правило, у них мало друзів, яких вони більше цінують не за чуйність, а за розум і діловитість. Часто оточуючі ставляться до них так само, тому в деяких моментах вони відчують свою відчуженість і брак уваги. виправити це, на думку І. Юсупова, можна, «якщо вони розкриють свій «панцир» і стануть пильніше вдивлятися в поведінку своїх близьких і сприймати їхні потреби як свої» [7].

Студентів, які мають *дуже низький рівень* емпатії, згідно з проведеним тестуванням, не було.

Також було проведено тестування за методикою В. Бойка з метою діагностики рівня емпатії та провідного каналу емпатії. Одержані результати представлено в діаграмі 2 (рис. 2).

Дуже високий рівень розвитку емпатії властивий 9,8 % студентів, які взяли участь в тестуванні, *середній* – 26, 7%, *занижений* – 63,4%. Студентів, які мають *дуже низький рівень* емпатії, не було.

Якісний аналіз відповідей студентів свідчить, що провідним каналом емпатії переважної більшості студентів (понад 50 %), які брали участь у тестуванні, є емоційний канал емпатії. Для цього каналу, на думку В. Бойка, властива здатність того, хто емпатує, входити в емоційний резонанс з оточуючими – співпереживати, бути спільником. Емоційна чуйність, співучасть і співпереживання в такому випадку стає засобом «входження» в енергетичне поле партнера [6].

Також було проведено анкетування здобувачів вищої освіти. В анкетуванні взяли участь 71 студент. Анкета містила 30 запитань. Уважаємо за доцільне зосередити увагу на аналізі наступних відповідей здобувачів на питання анкети.

Власний рівень емпатійності студенти оцінили так: *дуже високий* 8,7% студентів ВДПУ і 8 % студентів НУЧК; *високий* 26,1 % студентів ВДПУ і 44 % студентів НУЧК; *нормальний* 65,2 % студентів ВДПУ і 48 % студентів НУЧК. Жоден з опитаних студентів не оцінив свій рівень емпатії як *низький* або *дуже низький*.

На питання «Чи не заважає Вам ваш рівень емпатії у спілкуванні з іншими людьми?» 91,3 % студентів ВДПУ 76 % студентів НУЧК відповіли «ні». 4,3 % студентів ВДПУ і 12% студентам НУЧК заважає, по 2,2 % студентів ВДПУ дали відповідь «не знаю» і «можливо». По 2 % студентів НУЧК відповіли «заважає», «інколи», «іноді мені

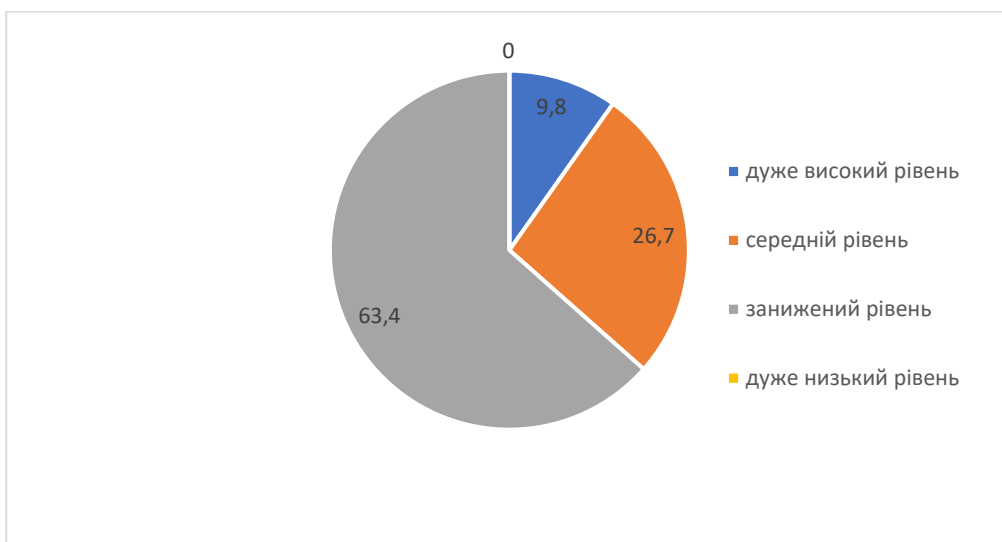


Рис. 2. Результати діагностики рівня емпатії за методикою В. Бойка

здається, що люди користуються цією моєю якістю лише заради задоволення своїх благ».

Уважають важливою сформованість навичок саморегуляції під час емпатійного спілкування 82,6% опитаних студентів ВДПУ і 96% НУЧК. 2 % студентів ВДПУ не задумувались над цим питанням, 4 % відповіли «не знаю». 10,9 % студентів ВДПУ вважають, що ні. Пояснюючи свою думку, більшість студентів підкреслили вплив саморегуляції емпатійного спілкування на емоційний стан людини. Серед відповідей студентів були такі: «Важлива тому що, якщо не контролювати свої емоції, це може погано впливати на наш стан. Адже власна емпатія не повинна шкодити собі та оточуючим, її потрібно регулювати, щоб вона мала певну міру», «Якщо людина, якій ми співпереживаємо, відчує слабкість у нашому голосі, вона може ще більше засмутитись», «Надмірне співпереживання шкодить нашому здоров'ю і паралельно цей настрій навіюється іншим людям», «Потрібно вміти співпереживати, але водночас не дуже сильно переживати біль і страждання інших людей, щоб не завдати собі шкоди».

Щодо можливості формування навичок саморегуляції емпатійного спілкування на заняттях у закладі вищої освіти 93,5 % студентів ВДПУ та 100 % студентів НУЧК дали позитивну відповідь. 4,3 % студентів ВДПУ вважають, що це неможливо, 2,2 % – що це залежить виключно від особистості людини та її виховання.

Уважають, що особистість викладача впливає на формування навичок емпатійного спілкування майбутніх педагогів 78,3 % студентів ВДПУ і 84 % студентів НУЧК. Уважають, що не впливає – 8,7 % студентів ВДПУ і 16 % студентів НУЧК. 13,2 % студентів ВДПУ на задумувалися над цим питанням. Пояснюючи свою думку, переважна більшість студентів підкреслюють, що часто викладач

є прикладом для них; модель спілкування викладача зі студентами студенти часто переносять на своє спілкування з учнями в подальшому. Серед відповідей студентів були такі: «Впливає, тому що студенти «заряджаються» від педагогів і беруть від них все найкраще, емпатійне спілкування також», «бо викладач заряджає своєю енергетикою оточуючих людей», «Викладачі є прикладом поведінки, співпраці і взаємодії зі студентами/учнями. Тому, якщо викладач проявляє емпатію у спілкуванні зі студентами, то і студенти так само спілкуватимуться зі своїми учнями».

Форма проведення заняття і методи, які на ньому використовуються, впливають на формування навичок емпатійного спілкування майбутніх педагогів – вважають 89,1% студентів ВДПУ і 92 % студентів НУЧК. Уважають, що не впливає 10,9 студентів ВДПУ і 8 % студентів НУЧК.

Серед форм та методів навчання, що сприятимуть формуванню навичок емпатійного спілкування майбутніх педагогів, здобувачі освіти виділяють *діалогічні* (бесіди, обговорення життєвих ситуацій, обговорення фільмів, обговорення книжок, роботу в парах, роботу в групах), *ігрові* (дидактичні ігри, інсценування казок, квести), *тренінгові* (тренінги розвитку емпатії, тренінги розвитку саморегуляції емпатійного спілкування).

На питання щодо можливості формування навичок емпатійного спілкування майбутніх педагогів в позааудиторій роботі в закладі вищої освіти 58,7% студентів ВДПУ і 44 % студентів НУЧК вважають, що такі можливості є, 32,6 % студентів ВДПУ і 40 % студентів НУЧК відповіли, що ні, 6,5 % студентів ВДПУ і 8 % студентів НУЧК відповіли «не знаю», 2,2 % студентів ВДПУ і 8% студентів НУЧК не думали про це. Ці можливості вони вбачають в особистому спілкуванні між собою, зустрічах студентів академічних груп з куратором, зустрічах

з представниками студентського самоврядування, участі у роботі гуртків, волонтерстві.

Робота студентського самоврядування в закладі вищої освіти має можливості щодо формування навичок емпатійного спілкування майбутніх педагогів вважають 69,6 % студентів ВДПУ і 48 % студентів НУЧК, вона не має таких можливостей вважають 26,1 % студентів ВДПУ і 52 % студентів НУЧК, 4,4 % студентів ВДПУ не впевнені у відповіді на це питання. Ці можливості можуть реалізуватися у проведенні бесід, організації роботи груп підтримки, проведенні тренінгів.

На питання «Чи хотіли б Ви, щоб Вам допомогли у розвитку навичок саморегуляції емпатійного стану» 67 % студентів ВДПУ і 72 % студентів НУЧК відповіли «так», 33 % студентів ВДПУ і 28 % студентів НУЧК – «ні».

Щодо того яку саме допомогу студенти хотіли б отримати, вони відповіли так:

- отримати індивідуальну консультацію (30,4% студентів ВДПУ і 40% студентів НУЧК);
- взяти участь у роботі групи самопомоги (28,3% студентів ВДПУ і 44% студентів НУЧК);
- взяти участь у тренінгу (45,7% студентів ВДПУ і 60% студентів НУЧК).

Взяти участь у тренінгу, спрямованому на розвиток навичок емпатійного спілкування, виявили бажання 65,2% студентів ВДПУ і 80 % студентів НУЧК, не виявили такого бажання 26,1% студентів ВДПУ і 12% студентів НУЧК, можливо візьмуть участь (залежно від умов безпеки, які будуть під час проведення тренінгу) 8,7% студентів ВДПУ і 8% студентів НУЧК.

Узагальнення одержаних результатів опитування студентів ВДПУ та НУЧК дозволило зробити такі висновки:

- студенти вважають проблему саморегуляції емпатійного спілкування важливою, хочуть розвинути у себе цю здатність;
- вони вважають, що цю роботу можна здійснювати на заняттях та в позааудиторній роботі під час навчання в ЗВО за умов використання відповідних форм і методів роботи (діалогічних, ігрових, тренінгових).

Висновки. Отже, результати діагностики показали переважаючого нормального рівня емпатії серед студентів. Однак є студенти, які мають високий або дуже високий рівень емпатії, що негативно впливає на їхній власний емоційний стан. З іншого боку, є студенти, які мають низький або дуже низький рівень емпатії. Саме тому необхідно розвивати у них навички саморегуляції емпатійного спілкування. З урахуванням

результатів діагностування було підготовлено та проведено комплекс форм роботи, спрямованих на налагодження взаєморозуміння, підтримки студентів, які знаходяться в складних життєвих ситуаціях, зумовлених війною в Україні. Зокрема було розроблено та проведено філософські вправи за методикою Г. Хельског (Норвегія) [1] (які активно впроваджуються викладачами українських ЗВО [3; 4]), спрямовані на розвиток навичок саморегуляції залежно від рівня емпатії на заняттях та в позааудиторній роботі зі студентами; проведено тренінги для студентів (ефективність використання яких описано у праці Л. Любчак [5]); вебінар для викладачів. Також було організовано взаємодію та обмін досвідом роботи трьох ЗВО-партнерів (ВДПУ, НУЧК і НПУ) щодо особливостей роботи зі студентами з розвитку навичок саморегуляції емпатійного спілкування в умовах війни, використання філософських вправ.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Helskog, Guro Hansen. Philosophising the Dialogos Way toward Wisdom in Education. Between Critical Thinking and Spiritual Contemplation. London: Routledge Publishing Ltd. 2019. 272 p.
2. Василишина Т. В. Емпатійні здібності вчителів. Психологічний аспект. *Практична психологія та соціальна робота*. 1999. № 4. С. 37-38.
3. Демченко О., Лимар Ю., Турчина І. Використання філософських вправ у контексті підготовки творчих педагогів обдарованих дітей. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: зб. наук. праць. 2019. № 27 (2). С. 310- 317.
4. Лимар Ю., Демченко О., Турчина І. Використання філософського діалогу у формуванні навичок демократичного спілкування майбутніх педагогів. *Інноваційна педагогіка* : зб. наук. праць. Вип. 16. Одеса, 2019. С. 110-114.
5. Любчак Л.В. Використання технології тренінгу в формуванні комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. праць. Вип. 47. Київ-Вінниця, 2017. С. 70-75.
6. Методика діагностики емпатійних здібностей В. В. Бойка. URL: http://ni.biz.ua/6/6_11/6_114353_methodika-diagnostiki-empaticheskikh-sposobnostey.html (дата звернення: 6.10.2022).
7. Тест визначення рівня емпатії (методика І. М. Юсупова). URL: <https://hrtime.ru/material/test-na-opredelenie-urovnia-empatii-metodika-i-miusupova-45513/> (дата звернення: 6.10.2022).
8. Федчишена Н.В. Феномен емпатії у психологічних дослідженнях. К., 2011. 148 с.

ВИЗНАЧЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ І СЛУХАЧІВ У ПРОЦЕСІ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ В ВВНЗ ПРИКОРДОННОГО ВІДОМСТВА

DETERMINATION OF ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE SOCIO-ECONOMIC TRAINING OF TRAINEES AND STUDENTS IN THE PROCESS OF CONTINUOUS EDUCATION IN HMEI THE BORDER HIGH SCHOOL

У статті визначено організаційно-педагогічні умови соціально-економічної підготовки курсантів і слухачів у процесі безперервної освіти в Національній академії Державної прикордонної служби України (НАДПСУ). Констатовано, що ефективність соціально-економічної підготовки майбутніх прикордонників є недостатньою для ефективного вирішення професійних завдань на сучасному етапі розвитку суспільства, особливо в умовах коли Україна отримала статус країни кандидата в члени ЄС. Останній факт, визначає кардинальні зміни у підготовці прикордонників бакалаврського та магістерського рівнів вищої освіти. Встановлено, що важливим чинником вирішення окресленого завдання є підготовка висококваліфікованих фахівців Державної прикордонної служби України нового типу, готових комплексно вирішувати складні та багатопланові соціально-економічні та професійні завдання не лише на кордонах України, а на кордонах Євросоюзу. З метою визначення ефективних організаційно-педагогічних умов соціально-економічної підготовки курсантів і слухачів у процесі неперервної освіти було здійснено наукову розвідку з аналізу та уточнення змісту терміну «умови». Результатом наукового дослідження стало визначення організаційно-педагогічних умов на двох рівнях вищої освіти бакалаврському та магістерському. Наскрізними педагогічними умовами визначено: створення інтегрованого освітнього простору, заснованого на взаємодії академії та ДПСУ; розроблення навчально-методичного забезпечення безперервної самоосвітньої діяльності курсантів та слухачів НАДПСУ. Специфічність інших педагогічних умов зумовлено цільовими орієнтирами та відмінностями в підготовці курсантів і слухачів ВВНЗ ДПСУ. Для формування СЕП курсантів (майбутніх офіцерів тактичного рівня) організовано через впровадження педагогічної умови, що орієнтує освітній процес НАДПСУ на активне програмно-мотивоване опанування курсантами соціально-економічних компетенцій. В умовах ступеневості освіти в академії відбувалася трансформація цієї педагогічної умови в процесі здобуття офіцерами освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр», яка детермінувала розвиток мотивації в слухачів щодо розвитку соціально-економічних знань та умінь і використання їх на оперативному рівні. Наступною педагогічною умовою СЕП курсантів НАДПСУ визначено використання технологій модульного та проєктного навчання для набуття майбутніми офіцерами тактичного рівня вмінь і навичок ухвалення оптимальних рішень у змодельованих соціально-економічних ситуаціях професійного контексту. Надалі на магістерському рівні запропоновано педагогічну умову, що передбачає урахування

науково-педагогічними працівниками особливостей соціально-економічної діяльності під час вирішення майбутніми офіцерами оперативного рівня управлінських, логістичних завдань на різних ділянках відповідальності ДПСУ. Зазначені педагогічні умови детерміновано специфікою СЕП курсантів і слухачів.
Ключові слова: умови, організаційно-педагогічні умови, професійна підготовка, офіцери тактичного та оперативного рівнів, освіта, соціально-економічна компетентність.

The article defines the organizational and pedagogical conditions of socio-economic training of cadets and trainees in the process of continuous education at the National Academy of the State Border Service of Ukraine (NADPSU). It was established that the effectiveness of the socio-economic training of future border guards is insufficient for the effective solution of professional tasks at the current stage of the development of society, especially in the conditions when Ukraine received the status of a candidate country for EU membership. The last fact determines radical changes in the training of border guards at the bachelor's and master's levels of higher education. It has been established that an important factor in solving the outlined task is the training of highly qualified specialists of the State Border Service of Ukraine of a new type, ready to comprehensively solve complex and multifaceted socio-economic and professional tasks not only on the borders of Ukraine, but also on the borders of the European Union. In order to determine effective organizational and pedagogical conditions for socio-economic training of cadets and trainees in the process of continuous education, a scientific investigation was carried out to analyze and clarify the meaning of the term "conditions". The result of the scientific research was the definition of organizational and pedagogical conditions at two levels of higher education, bachelor's and master's. End-to-end pedagogical conditions are defined as: creation of an integrated educational space based on the interaction of the academy and the DPSU; development of educational and methodical support for continuous self-education of cadets and students of NADPSU. The specificity of other pedagogical conditions is due to target orientations and differences in the training of cadets and trainees of VVNIZ DPSU. For the formation of SEP of cadets (future officers of the tactical level), it is organized through the implementation of a pedagogical condition that orients the educational process of NADPSU to the active program-motivated acquisition of socio-economic competencies by cadets. In conditions of gradual education in the academy, the transformation of this pedagogical condition took place in the process of obtaining the master's degree by officers, which determined the development of motivation in trainees regarding the development of socio-

УДК 378:356:005.336.2:001.5.(043)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.24>

Дяк В.В.,
доктор пед. наук, доцент,
доцент кафедри психології, педагогіки
та соціально-економічних дисциплін
Національної академії Державної
прикордонної служби України імені
Богдана Хмельницького

economic knowledge and skills and their use at the operational-tactical level. The next pedagogical condition of the SEP of NADPSU cadets is the use of modular and project-based learning technologies for future officers to acquire tactical-level skills and abilities to make optimal decisions in simulated socio-economic situations of the professional context. In the future, at the master's level, a pedagogical condition is proposed, which provides for the consideration by scientific and pedagogical workers of the features of

socio-economic activity during the decision by future officers of the operative-tactical level of managerial and logistical tasks in various areas of responsibility of the State Security Service. The specified pedagogical conditions are determined by the specifics of the SEP of cadets and trainees.

Key words: *conditions, organizational and pedagogical conditions, professional training, officers of the tactical and operational levels, education, socio-economic competence.*

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Професійна підготовка висококваліфікованих фахівців ДПСУ в умовах війни України з росією спрямовується на формування компетентних офіцерів-прикордонників, готових до вирішення складних і різнопланових професійних та соціально-економічних проблем. Соціально-економічна освіта майбутніх фахівців прикордонного відомства тактичного (курсантів) та оперативно (слухачі магістратури) рівнів має на меті сформулювати чітко та науково обґрунтоване уявлення офіцерів ДПСУ про економіку, соціальні процеси в сучасному суспільстві, сприяти формуванню цілісного розуміння системи ринкових і соціальних відносин та розширити означені аспекти компетентності у слухачів магістратури, особливо, коли Україна набула статусу країни кандидата на членство в ЄС.

З метою вдосконалення соціально-економічної підготовки курсантів та слухачів НАДПСУ необхідно створити оптимальне педагогічне середовище шляхом визначення дієвих організаційних і педагогічних чинників, які сприятимуть оптимізації безперервної освіти офіцерів-прикордонників. Таке розуміння способів удосконалення процесу безперервної освіти в НАДПСУ зумовлює необхідність конкретизації змістового наповнення категорії «умови» у різних значеннях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання розробки педагогічних (організаційних, організаційно-педагогічних) умов підготовки офіцерів прикордонного відомства, постійно підіймається у сфері наукових досліджень. Так, науковцями виокремлено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування в майбутніх офіцерів-прикордонників економічної культури (Ю. Балашова [1]), економічної компетентності (К. Тушко [11]), інформаційної культури (А. Білорус [2]); розвитку військово-спеціальної компетентності у процесі магістерської підготовки (В. Веретільник [4], О. Діденко [4]); удосконалення професійної підготовки прикордонників в умовах службової діяльності (А. Кучеренко [6]); вдосконалення виховання курсантів Національної академії Державної прикордонної служби України (Д. Коцера [5]); формування фахової компетентності майбутніх офіцерів тилу у сфері військово-економічної

логістики (О. Маслій [9]); використання контролю навчальної діяльності курсантів вищих військових навчальних закладів (В. Полюк [12]) та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однак резюмування наукових доробків сучасних авторів засвідчило відсутність цілеспрямованих пошуків у напрямі виокремлення організаційно-педагогічних умов соціально-економічної підготовки курсантів та слухачів у процесі безперервної освіти в НАДПСУ. Водночас, анонсоване дослідження базується на існуючих теоретико-методологічних засадах військової освіти.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Основним завданням наукової розвідки є визначення організаційно-педагогічних умов соціально-економічної підготовки курсантів та слухачів у процесі безперервної освіти у ВВНЗ прикордонного відомства.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасній науково-педагогічній літературі виокремлюють такі ознаки поняття «умова», у тому числі педагогічних, що відображають певну організацію освітнього процесу в контексті нашого дослідження:

- використання об'єктивних можливостей змісту, форм, методів і матеріально-просторового середовища ВВНЗ для вирішення поставлених завдань у процесі організації безперервної освіти;
- забезпечення найефективнішого «перебігу» педагогічних процесів та явищ, що відображають їх впорядкованість і доцільність.

На основі теоретичного аналізу літературних джерел було визначено перелік потенційно ефективних педагогічних умов соціально-економічної підготовки курсантів і слухачів у процесі безперервної освіти в НАДПСУ.

Для визначення об'єктивного й адекватного переліку організаційно-педагогічних умов, що впливають на формування у курсантів та розвиток у слухачів НАДПСУ соціально-економічної компетентності, а також з урахуванням різних поглядів на зазначену проблематику було застосовано метод експертних оцінок, який є достатньо ефективним для дослідження складних і багатокритеріальних завдань. Останнім часом метод групових експертних оцінок досить часто використовують в освіті та педагогіці для оцінки якості навчання

і викладання, для аналізу технологій освітнього процесу, оцінки особистісних характеристик тих, хто навчається, експертизи навчальних матеріалів, методичних і дидактичних досліджень тощо.

У формуванні експертної групи важливим питанням є дотримання вимог, що висувуються не лише до експертів, але й до особливостей її формування. Зокрема, такі групи мають бути узгодженими, компетентними та готовими до співпраці. Кандидатами в експерти були досвідчені офіцери-прикордонники, начальники структурних прикордонних підрозділів, психологи та науково-педагогічні працівники. Важливим моментом щодо формування експертної групи є визначення її чисельності, яку було визначено за формулою:

$$N_g = \frac{\phi \cdot d^2}{\Delta Q^2 \cdot (1 - \bar{\gamma})},$$

де N_g – достатня кількість експертів: $N_g \in [N_{\min}, N_{\max}]$, d – розмах індивідуальних експертних оцінок, $\bar{\gamma}$ – довірча ймовірність, ΔQ – встановлене значення абсолютної похибки для колективної оцінки експертів, ϕ – коефіцієнт, що залежить від значення довірчої ймовірності. Для отримання достовірних результатів роботи експертної групи виявилось достатньо 40 експертів (за довірчої ймовірності $\bar{\gamma} = 0,95$).

Групи експертів було сформовано з дотриманням усіх вимог щодо такої процедури та із застосуванням низки спеціалізованих методик, зокрема методу взаємних рекомендацій, аналізу анкетних даних, визначення комплексної оцінки компетентності, методу встановлення узгодженості кандидатів в експерти тощо. Зазначені методи дозволили сформувати компетентну та узгоджену експертну групу. Коефіцієнт узгодженості кандидатів в експерти було обчислено за формулою Кендела, яка для випадку неспівпадіння рангів має вигляд:

$$W = \frac{12S}{m^2(n^3 - n)},$$

де m – кількість кандидатів в експерти, n – кількість питань,

$$S = \sum_{i=1}^n ((R_i - R_{cp})^2),$$

де $R_{cp} = \frac{1}{n} \sum R_i$ – середній ранг показника, R_i – сумарний ранг.

Величина W свідчить про ступінь спільності експертів. За результатами її застосування розрахований коефіцієнт узгодженості виявився досить високим ($W = 0,811$), що свідчить про високий рівень узгодженості сформованої групи експертів. Коефіцієнт конкордації (узгодженості) знаходиться в межах від 0 до 1, тобто $0 < W < 1$. Чим більше W , тим більша узгодженість кандидатів в експерти і навпаки. Для доведення значущості обчисленого

коефіцієнта конкордації було застосовано критерій Пірсона:

$$\chi^2 = m \cdot (n - 1) \cdot W,$$

де m – кількість кандидатів в експерти, n – кількість питань, W – визначений коефіцієнт конкордації [10, с. 76]. Застосування критерію Пірсона засвідчило високу статистичну значущість коефіцієнта узгодженості кандидатів в експерти на рівні $p \leq 0,01$

Крім того, результати визначення коефіцієнтів взаємних рекомендацій та анкетних даних для кожного кандидата в експерти також підтвердили можливість спільної ефективної роботи групи. Отже, під час подальшого дослідження для вирішення дискусійних або спірних питань можна використовувати висновки сформованої експертної групи.

Робота експертів передбачала проведення низки турів опитування щодо ефективності виділених педагогічних умов для формування усіх компонентів соціально-економічної компетентності офіцерів-прикордонників:

- мотиваційно-світоглядного;
- інформаційно-змістового;
- конативно-деонтологічного;
- особистісно-рефлексивного.

У результаті роботи з 13 запропонованих педагогічних умов експерти виокремили 6 умов, що найбільш ефективно сприятимуть формуванню соціально-економічної компетентності курсантів і слухачів у процесі безперервної освіти в НАДПСУ.

Достовірність результатів роботи експертів було підтверджено шляхом використання такого спеціального математичного інструментарію, як дисперсійний факторний аналіз. Дисперсійний аналіз – це аналіз мінливості ознаки під впливом певних контрольованих змінних чинників. Метод однофакторного дисперсійного аналізу застосовують для дослідження зміни результативної ознаки під впливом змінних умов або градацій певного фактора.

У нашому випадку якість результативної ознаки були компоненти соціально-економічної компетентності, а градаціями певного фактора – педагогічні умови.

Серед виділених експертною групою організаційно-педагогічних умов шість сприяють формуванню зазначеної компетентності здобувачів вищої освіти у НАДПСУ за першим (бакалаврським) рівнем, а саме;

- створення інтегрованого освітнього простору, заснованого на взаємодії НАДПСУ та ДПСУ;
- розроблення навчально-методичного забезпечення з метою організації безперервної самоосвітньої діяльності курсантами та слухачами НАДПСУ;
- орієнтація освітнього процесу НАДПСУ на активне програмно-мотивоване опанування

- курсантами соціально-економічних компетенцій;
- розвиток мотивації в слухачів щодо розвитку соціально-економічних знань та умінь і використання їх на оперативному рівні;
- використання технологій модульного та проєктного навчання для набуття майбутніми офіцерами тактичного рівня вмінь і навичок ухвалення оптимальних рішень у змодельованих соціально-економічних ситуаціях професійного контексту;
- урахування науково-педагогічними працівниками особливостей соціально-економічної діяльності під час вирішення майбутніми офіцерами оперативно-тактичного рівня управлінських, логістичних завдань на різних ділянках відповідальності ДПСУ.

Варто зазначити, що виділені організаційно-педагогічні умови забезпечують формування структурних компонентів соціально-економічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників, що було доведено шляхом дисперсійного аналізу.

Сутність методу дисперсійного аналізу полягає у тому, що дисперсія випадкової величини

(соціально-економічної компетентності) поділяється на факторну та залишкову дисперсію. Перша викликана дією чинників (організаційно-педагогічними умовами), а інша – зумовлена випадковими причинами. Завдання полягало в тому, щоб переконатися, що факторна дисперсія буде статистично значуще перевищуватиме залишкову дисперсію. Для використання методу важливим є правильний опис та систематизація якісних характеристик рівнів фактора і замірів вияву цих рівнів. Для вирішення поставленого завдання рівнем фактора було обрано шість організаційно-педагогічних умов, а замірами – компонентний склад соціально-економічної компетентності. Щодо кількісних характеристик методу, то такими індикаторами були оцінки, виставлені експертами. Експерти встановили, як виокремлені педагогічні умови впливають на формування кожного компонента. Результати опитування експертної групи подано в таблиці 1.1.

Аналіз таблиці 1.1 та величина середнього значення виборів свідчать, по-перше, про правильність відбору визначених організаційно-педагогічних

Таблиця 1.1

Результати опитування експертної групи щодо впливу організаційно-педагогічних умов на компонентний склад соціально-економічної компетентності майбутніх офіцерів тактичного рівня

Компоненти соціально-економічної компетентності	Організаційно-педагогічні умови			
	Орієнтація освітнього процесу НАДПСУ на активне програмно-мотивоване опанування курсантами соціально-економічних компетенцій / розвиток мотивації у слухачів щодо розвитку соціально-економічних знань та умінь і використання їх на оперативно-тактичному рівні	Створення інтегрованого освітнього простору, заснованого на взаємодії НАДПСУ та ДПСУ	Використання технологій модульного та проєктного навчання для набуття майбутніми офіцерами тактичного рівня вмінь і навичок ухвалення оптимальних рішень у змодельованих соціально-економічних ситуаціях професійного контексту/ урахування науково-педагогічними працівниками особливостей соціально-економічної діяльності під час вирішення майбутніми офіцерами оперативно-тактичного рівня управлінських, логістичних завдань на різних ділянках відповідальності ДПСУ	Впровадження навчально-методичного забезпечення з метою безперервної самоосвітньої діяльності курсантами та слухачами НАДПСУ
	f_1	f_2	f_3	f_4
Мотиваційно-світоглядний	40	39	37	32
Інформаційно-змістовий	39	40	36	33
Конативно-деонтологічний	38	38	40	35
Особистісно-рефлексивний	38	38	37	39
Середнє групове значення $\bar{x}_{гр}$	38,75	38,75	37,5	34,75
Загальне середнє значення \bar{x}	37,4375			

умов; по-друге, про одностайність думок експертів щодо такого впливу; по-третє, вони дають змогу визначити найбільш ефективні організаційно-педагогічні умови щодо формування конкретних компонентів соціально-економічної компетентності [3, с. 215–217].

Статистичні гіпотези в такому випадку мають вигляд:

H_0 – фактор (рівні фактора педагогічні умови) не впливає на формування компонентного складу соціально-економічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників.

H_1 – фактор суттєво впливає на формування компонентного складу соціально-економічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників.

Відповідно до процедури застосування факторного аналізу розраховуємо різницю за формулою

$$y_{ij} = x_{ij} - \bar{x}$$

Обчислимо загальну та факторну суми:

$$r_{заг} = \sum_{i=1}^q \sum_{j=1}^p (x_{ij} - \bar{x})^2 = 85,9375 ;$$

$$r_{факт} = q \sum (\bar{x}_{ep} - \bar{x})^2 = 42,6875$$

Тоді залишкова сума $r_{залиш} = 85,9375 - 42,6875 = 43,25$.

Визначаємо факторну та залишкову дисперсії (таблиця 1.2):

$$S_{факт}^2 = \frac{r_{факт}}{p-1} = \frac{42,6875}{4-1} = 14,2292 ;$$

$$S_{залиш}^2 = \frac{r_{залиш}}{p(q-1)} = \frac{43,25}{4 \cdot 3} = 3,6042 .$$

Для перевірки нульової гіпотези використаємо критерій Фішера-Снедекора, тобто функцію, за формулою

$$F_{емп} = \frac{S_{факт}^2}{S_{залиш}^2} = \frac{14,2292}{3,6042} = 3,948 .$$

За таблицю критичних значень для $p \leq 0,05$ та ступенів свободи

$$k_1 = p - 1 = 4 - 1 = 3 ; k_2 = (q - 1) \cdot p = (4 - 1) \cdot 4 = 12$$

$$\text{знаходимо } F_{кр}(0,05; 3; 12) = 3,5 .$$

Оскільки $F_{кр} < F_{емп}$, то робимо висновок про суттєвий вплив обраних педагогічних умов на формування компонентного складу соціально-економічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників і відкидаємо нульову гіпотезу.

Аналогічну процедуру застосування факторного аналізу було застосовано і для перевірки дієвості виділених організаційно-педагогічних умов для слухачів НАДПСУ. Дві педагогічні умови є наскрізними, тобто вони здійснюють вплив на формування соціально-економічної компетентності у бакалаврів і розвиток у слухачів, а дві

Таблиця 1.2

Допоміжна таблиця для розрахунку залишкової та факторних дисперсій

Компоненти соціально-економічної компетентності	Рівні фактора							
	Орієнтація освітнього процесу НАДПСУ на активне програмно-мотивоване опанування курсантами соціально-економічних компетенцій / розвиток мотивації у слухачів щодо розвитку соціально-економічних знань та умінь і використання їх на оперативному-тактичному рівні		Створення інтегрованого освітнього простору, заснованого на взаємодії НАДПСУ та ДПСУ		Використання технологій модульного та проєктного навчання для набуття майбутніми офіцерами тактичного рівня вмінь і навичок ухвалення оптимальних рішень у змодельованих соціально-економічних ситуаціях професійного контексту/ урахування науково-педагогічними працівниками особливостей соціально-економічної діяльності під час вирішення майбутніми офіцерами оперативного-тактичного рівня управлінських, логістичних завдань на різних ділянках відповідальності ДПСУ		Впровадження навчально-методичного забезпечення з метою безперервної самоосвітньої діяльності курсантами та слухачами НАДПСУ	
	Y_{11}	$(Y_{11})^2$	Y_{12}	$(Y_{12})^2$	Y_{13}	$(Y_{13})^2$	Y_{14}	$(Y_{14})^2$
Мотиваційно-світоглядний	2,5625	6,566406	1,5625	2,441406	-0,4375	0,191406	-5,4375	29,56641
Інформаційно-змістовий	1,5625	2,441406	2,5625	6,566406	-1,4375	2,066406	-4,4375	19,69141
Конативно-деонтологічний	0,5625	0,316406	0,5625	0,316406	2,5625	6,566406	-2,4375	5,941406
Особистісно-рефлексивний	0,5625	0,316406	0,5625	0,316406	-0,4375	0,191406	1,5625	2,441406
Суми		9,640625		9,640625		9,015625		57,64063

педагогічні умови є новими, такими, що забезпечують її формування для здобувачів вищої освіти за другим (магістерським рівнем). Результати дослідження і допоміжні розрахунки подано в таблицях 1.3 та 1.4.

Статистичні гіпотези мають вигляд:

H_0 – фактор (рівні фактора організаційно-педагогічні умови) не впливає на формування компонентного складу соціально-економічної компетентності слухачів магістратури.

H_1 – фактор суттєво впливає на формування компонентного складу соціально-економічної компетентності слухачів магістратури.

Знайдемо загальну та факторну суми:

$$r_{заг} = \sum_{i=1}^q \sum_{j=1}^p (x_{ij} - \bar{x})^2 = 57 ;$$

$$r_{факт} = q \sum (\bar{x}_{zp} - \bar{x})^2 = 27,5 .$$

У цьому випадку залишкова сума $r_{залиш} = 57 - 27,5 = 29,5$.

Обчислюємо факторну та залишкову дисперсії:

$$S_{факт}^2 = \frac{r_{факт}}{p-1} = \frac{27,5}{4-1} = 9,1667 ;$$

$$S_{залиш}^2 = \frac{r_{залиш}}{p(q-1)} = \frac{29,5}{4 \cdot 3} = 2,4583 .$$

Для перевірки нульової гіпотези знову використаємо критерій Фішера-Снедекора, а саме:

$$F_{емп} = \frac{S_{факт}^2}{S_{залиш}^2} = \frac{9,1667}{2,4583} = 3,7288 .$$

За таблицею критичних значень для $p \leq 0,05$ та ступенів свободи

$$k_1 = p - 1 = 4 - 1 = 3 ; k_2 = (q - 1) \cdot p = (4 - 1) \cdot 4 = 12$$

знаходимо $F_{кр}(0,05; 3; 12) = 3,5$.

Оскільки $F_{емп} > F_{кр}$, то можна зробити висновок про прийняття альтернативної гіпотези про вплив фактору (нульова гіпотеза в цьому випадку заперечує цей вплив), тобто про значний вплив визначених педагогічних умов на формування компонентного складу соціально-економічної компетентності слухачів магістратури.

Таблиця 1.3

Результати опитування експертної групи щодо впливу організаційно-педагогічних умов на компонентний склад соціально-економічної компетентності офіцерів оперативно рівня

Компоненти соціально-економічної компетентності	Організаційно-педагогічні умови			
	Орієнтація освітнього процесу НАДПСУ на активне програмно-мотивоване опанування курсантами соціально-економічних компетенцій / розвиток мотивації у слухачів щодо розвитку соціально-економічних знань та умінь і використання їх на оперативно-тактичному рівні	Створення інтегрованого освітнього простору, заснованого на взаємодії НАДПСУ та ДПСУ	Використання технологій модульного та проєктного навчання для набуття майбутніми офіцерами тактичного рівня вмінь і навичок ухвалення оптимальних рішень у змодельованих соціально-економічних ситуаціях професійного контексту/ урахування науково-педагогічними працівниками особливостей соціально-економічної діяльності під час вирішення майбутніми офіцерами оперативнотактичного рівня управлінських, логістичних завдань на різних ділянках відповідальності ДПСУ	Впровадження навчально-методичного забезпечення з метою безперервної самоосвітньої діяльності курсантами та слухачами НАДПСУ
	f_1	f_2	f_3	f_4
Мотиваційно-світоглядний компонент	38	39	37	38
Інформаційно-змістовий компонент	33	38	40	37
Конативно-деонтологічний компонент	34	39	40	38
Особистісно-рефлексивний компонент	37	38	38	40
Середнє групове значення \bar{x}_{zp}	35,5	38,5	38,75	38,25
Загальне середнє значення \bar{x}	37,75			

Допоміжна таблиця для розрахунку залишкової та факторних дисперсій

Компоненти соціально-економічної компетентності	Рівні фактора							
	Орієнтація освітнього процесу НАДПСУ на активне програмування опанування курсантами соціально-економічних компетенцій / розвиток мотивації у слухачів щодо розвитку соціально-економічних знань та умінь і використання їх на оперативно-тактичному рівні		Створення інтегрованого освітнього простору, заснованого на взаємодії НАДПСУ та ДПСУ		Використання технологій модульного та проєктного навчання для набуття майбутніми офіцерами тактичного рівня вмінь і навичок ухвалення оптимальних рішень у змодельованих соціально-економічних ситуаціях професійного контексту/ урахування науково-педагогічними працівниками особливостей соціально-економічної діяльності під час вирішення майбутніми офіцерами оперативно-тактичного рівня управлінських, логістичних завдань на різних ділянках відповідальності ДПСУ		Впровадження навчально-методичного забезпечення з метою безперервної самоосвітньої діяльності курсантами та слухачами НАДПСУ	
	Y_{11}	$(Y_{11})^2$	Y_{12}	$(Y_{12})^2$	Y_{13}	$(Y_{13})^2$	Y_{14}	$(Y_{14})^2$
Мотиваційно-світоглядний компонент	0,25	0,0625	1,25	1,5625	-0,75	0,5625	0,25	0,0625
Інформаційно-змістовий компонент	-4,75	22,5625	0,25	0,0625	2,25	5,0625	-0,75	0,5625
Конативно-деонтологічний компонент	-3,75	14,0625	1,25	1,5625	2,25	5,0625	0,25	0,0625
Особистісно-рефлексивний компонент	-0,75	0,5625	0,25	0,0625	0,25	0,0625	2,25	5,0625
Суми		37,25		3,25		10,75		5,75

Висновки. Отже, застосування методів математичної статистики підтвердило потенційність впливу запропонованих педагогічних умов на формування складових компонентів соціально-економічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників та слухачів магістратури на рівні статистичної значущості $p \leq 0,05$.

Це дало змогу визначити сукупність педагогічних умов соціально-економічної підготовки курсантів і слухачів у процесі безперервної освіти в НАДПСУ. Під «сукупністю» ми розуміємо взаємопов'язану систему заходів з організації педагогічного процесу, структура якої є, з одного боку, цілісною, а з іншого – гнучкою, динамічною, що передбачає розгортання такого процесу в оптимальному режимі на кожному новому його етапі. До таких чинників зараховано педагогічні умови, впровадження яких допоможе вирішити необхідні завдання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Балашова Ю. В. Педагогічні умови формування економічної культури у майбутніх офіцерів-прикордонників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 20.02.02. Хмельницький, 2002. 20 с.
2. Білорус А. М. Педагогічні умови формування

інформаційної культури у майбутніх офіцерів-прикордонників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Хмельницький, 2007. 21 с.

3. Боровик Л. В. Формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників: теорія та практика : монографія. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2018. С. 215–217.

4. Веретільник В. В., Діденко О. В. Обґрунтування педагогічних умов розвитку військово-спеціальної компетентності офіцерів-прикордонників у процесі магістерської підготовки. Science Rise. 2017. № 2(10). С. 46–50.

5. Коцера Д. М. Шляхи та умови удосконалення виховання курсантів Національної академії Державної прикордонної служби України : дис. ... канд. пед. наук. Хмельницький, 2000. 220 с.

6. Кучеренко А. А. Педагогічні основи вдосконалення професійної підготовки прикордонників в умовах службової діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2005. 250 с.

7. Левчук Н. П. Педагогічні умови розвитку економічної компетентності у слухачів Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. *Людина та соціум: сучасні проблеми взаємодії (психологічні та педагогічні аспекти)* : збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 22–23 вересня 2017 р.). Львів, 2017. С. 112–113.

8. Максимюк С. П. Педагогіка : навч. посіб. К. : Кондор, 2009. 670 с.

9. Маслій О. М. Організаційно-педагогічні умови формування фахової компетентності майбутніх офіцерів тилу у сфері військово-економічної логістики: результати експерименту. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка*. 2010. № 2. С. 79–84. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNP ped_2010_2_17

10. Нечаєв В. П., Берідзе Г. М., Кононенко В. В., Рябушенко Н. В., Брадул О. М. Теорія планування експерименту : навч. посіб. Київ : Кондор, 2005. 231 с.

11. Новейший философский словарь / сост. и глав. ред. А. А. Грицанов ; 3-е изд., исправл. Мн. : Книжный Дом, 2003. 1280 с.

12. Полюк В. С. Організаційно-педагогічні умови контролю навчальної діяльності курсантів вищих військових навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2004. 220 с.

13. Тушко К. Ю. Педагогічні умови формування економічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2009. 320 с.

14. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. – К. : Либідь, 2003. 560 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД СТУДЕНТІВ-НЕРЕЗИДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ В ЗВО УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙНИ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF NON-RESIDENT STUDENTS DURING THE EDUCATION PROCESS IN THE HIGH SCHOOLS OF UKRAINE IN THE CONDITIONS OF WAR

Стаття присвячена проблемі організації психолого-педагогічного супроводу студентів-нерезидентів у процесі навчання в закладах вищої освіти України під час війни. Тема заслуговує на ретельне вивчення, ажде в екстремальних умовах війни, яка впливає на психо-емоційний стан, студенти-нерезиденти потребують уваги та ефективного психолого-педагогічного супроводу з боку університету. Авторка визначила особливості психолого-педагогічного супроводу студентів-нерезидентів у процесі навчання в ЗВО України в умовах війни; проаналізувала можливості університетів щодо створення системи заходів психолого-педагогічного супроводу студентів-нерезидентів. Дано визначення поняття «підтримка» та «супровід», зроблено висновок, що останнє – більш широке, воно включає в себе перше. Окремо увага зосереджена на психолого-педагогічному супроводі під час психологічної та академічної адаптації нерезидентів. На основі аналізу сучасних публікацій зроблено висновок про зміцнення акцентів у питанні адаптації студентів-нерезидентів ззовнішніх на внутрішні чинники: у полі зору науковців зараз перебувають питання подолання стресових ситуацій, мотиваційної складової навчання в екстремальних умовах війни. На думку автора, психолого-педагогічний супровід включає в себе низку заходів, які сприяють психологічній та академічній адаптації нерезидентів до навчання в чужій країні в період війни. Авторка стверджує, що в психолого-педагогічному супроводі доцільно враховувати гендерні відмінності, етнічну належність, вік, соціальну орієнтацію, середовище, з якого походять студенти, культурне походження та інші фактори. У статті розкривається зміст психолого-педагогічного супроводу: індивідуальне і групове наставництво; психолого-педагогічна підтримка студента-нерезидента; особисті, мікрогрупові та групові діалоги зі студентами; психолого-педагогічна взаємодопомога засобами інформаційно-комунікаційних технологій; рефлексія. Пояснюється розширена роль викладача у воєнний час: тьютор, педагог-професіонал, помічник, координатор, посередник, фасилітатор, організатор.

Ключові слова: психолого-педагогічна підтримка, психолого-педагогічна адаптація,

навчання іноземних здобувачів вищої освіти, студенти-нерезиденти, освіта в ЗВО, освіта в умовах війни.

The article is devoted to the problem of organizing psychological and pedagogical support of non-resident students in the process of studying in higher education institutions of Ukraine during the war. The topic deserves careful study, even in extreme conditions of war, which affects the psycho-emotional state, non-resident students need attention and effective psychological and pedagogical support from the university. The author identified the peculiarities of the psychological and pedagogical support of non-resident students in the process of studying at the higher education institutions of Ukraine in the conditions of war; analyzed the possibilities of universities to create a system of psychological and pedagogical support for non-resident students. The definition of the concept of "support" is given, it is concluded that the latter is broader, it includes the former. Separate attention is focused on psychological and pedagogical support during the psychological and academic adaptation of non-residents. Based on the analysis of modern publications, a conclusion was drawn about the shift of emphasis in the issue of adaptation of non-resident students from external to internal factors: in the field of view of scientists are now the issues of overcoming stressful situations, the motivational component of training in extreme conditions of war. The author claims that it is advisable to take into account gender differences, ethnicity, age, social orientation, the environment from which students come, cultural origin and other factors in psychological and pedagogical support. The article reveals the content of psychological and pedagogical support: individual and group mentoring; psychological and pedagogical support of a non-resident student; personal, microgroup and group dialogues with students; psychological and pedagogical mutual assistance by means of information and communication technologies; reflection. The expanded role of the teacher in wartime is explained: tutor, professional teacher, assistant, coordinator, mediator, facilitator, organizer.

Key words: psychological-pedagogical support, psychological-pedagogical adaptation, education of foreign students of higher education, non-resident students, education in higher education institutions, education in wartime conditions.

УДК 378.015.3-057.87-054.6"364"
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.25>

Долгопол О.О.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри психології, педагогіки
та мовної підготовки
Харківського національного
університету міського господарства
імені О.М. Бекетова

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями. На сьогодні українська вища освіта має низку нових викликів та нагальних проблем у питанні адаптації іноземних студентів до навчання в Україні. Повномасштабна війна спонукає заклади вищої освіти (далі – ЗВО) України до переосмислення дій щодо збереження

студентського контингенту, організації повноцінного навчання здобувачів вищої освіти в дистанційному форматі, налагодження взаємодії учасників навчального процесу тощо. Окремої уваги заслуговують проблеми, пов'язані з психолого-педагогічним супроводом студентів-нерезидентів, які з перших днів війни виїхали за кордон, але продовжують навчатися в українських вишах. У завдання

керівництва структурних підрозділів ЗВО, деканатів, кураторів, викладачів наразі входить не лише надання чітких роз'яснень дій студентів, інструкції щодо організації навчання в дистанційному форматі, а й емоційна підтримка, позитивний вплив на настрій нерезидентів, запевнення в необхідності зберігати урівноважений психологічний стан тощо.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Адаптація студентів-нерезидентів до проживання та навчання в Україні перебувала в центрі уваги більше ніж 240 ЗВО України, які здійснюють професійну підготовку іноземців за першим-другим освітньо-кваліфікаційними та третім освітньо-науковим рівнями освіти. Наразі невирішеними є питання лінгвістичної та культурної підготовки студентів-нерезидентів в умовах війни, але найважливішим є питання психолого-педагогічного супроводу. І якщо раніше це поняття розуміли як «здатність долати емоційно-психологічні наслідки культурного шоку» [3, с. 102], то зараз це поняття розширилося, під ним розуміємо здатність усвідомлювати ситуацію війни, адекватно та відповідально ставитися до статусу студента в цій ситуації, сприймати Україну в контексті воєнних дій, зберігати психологічну рівновагу та спокій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, на які спираються автори. Міграційні та глобалізаційні процеси, що активно відбуваються в суспільстві, викликають нові теми досліджень. Так, з появою можливості здобувати освіту в чужих країнах, у наукових колах закордонних та вітчизняних психологів, соціологів, педагогів, філософів, медиків-біологів набувають актуальності питання адаптації іноземців до нових реалій життя, організації їх психолого-педагогічного супроводу, особливостей пристосування нерезидентів до життя і навчання в чужій країні. Розглядаючи процес адаптації іноземців, дослідники здебільшого акцентують увагу на зовнішніх умовах: побуті, організації процесу навчання, взаємодії індивіда з новими культурами. Зокрема, у працях П. Бергера, М. Вінкельмана, Г. Зіммеля, Ю. Хабермаса схарактеризовано чинники соціокультурної адаптації особистості. Важливими для нашого дослідження є роботи І. Кононова, О. Філіпової, О. Мусієздова, у яких порушено проблеми соціокультурної адаптації таких соціальних явищ: стиль життя, толерантність, міграція, «сприйняття чужого», міжкультурні комунікації. Дослідження К. Оберга, засновника теорії культурного шоку та автора цього поняття, допомагають у виробленні стратегії вибудови взаємовідносин з представниками інших національностей, віросповідань та культур.

Аналіз останніх наукових розвідок свідчить про зміщення акцентів у питанні адаптації з зовнішніх

на внутрішні чинники: про стрес нерезидентів перед невідомим у чужій країні та шляхи його подолання пише О. Бурбело; мотиваційну складову (адаптаційну установку) як провідну стратегію адаптації виділяє О. Бардіна-Віж'є; питанням організації навчання іноземних студентів та необхідних університетських послуг, мета яких – зробити процес адаптації нерезидентів менш болючим, присвячена публікація Н. Смоликевич, І. Турчин, О. Бойко; Т. Довгодько зосереджує увагу на найбільш важкому періоді адаптації студентів-нерезидентів – етапі пропедевтичної підготовки; А. Виселко зосереджується на сутності психолого-педагогічного супроводу іноземних студентів під час навчання в українських вишах; публікація Я. Слуцького демонструє ефективність методів етнічних груп та груп з розвитку навичок самопізнання у адаптаційному супроводі іноземних студентів на досвіді Техаського університету. В умовах війни, яка призводить до стресів та дистресів, ситуації невизначеності, руйнації ідеалів, студенти-нерезиденти потребують більшої уваги та ефективного психолого-педагогічного супроводу з боку університету. Тож наразі освітяни, які залучені до процесу навчання іноземних студентів, потребують дієвих методик щодо вибору психолого-педагогічного інструментарію для його ефективного здійснення.

Мета статті – визначити особливості психолого-педагогічного супроводу студентів-нерезидентів у процесі навчання в ЗВО України в умовах війни; проаналізувати можливості університетів щодо створення системи заходів психолого-педагогічного супроводу студентів-нерезидентів.

Виклад основного матеріалу. З англійської мови «support» українською має два значення: «підтримка», «супровід». На наш погляд, у психолого-педагогічній площині поняття «супровід» – більш широке, воно означає «спеціально організований та контрольований процес адаптації, де студенти отримують кваліфіковану допомогу та психолого-педагогічну підтримку, а середовище у цьому процесі розглядаємо як пусковий механізм, завдяки якому студент орієнтується на певні умови, приймає його як комплекс вимог та потенціалів для власного розвитку» [2, с. 70]. Погоджуємося з А. Виселком, який трактує підтримку в психолого-педагогічному контексті як складову супроводу, стверджує, що це «система спільних дій педагогів і студентів, спрямованих на визначення інтересів, цілей, можливостей і шляхів подолання студентських проблем, що заважають їм самостійно досягти бажаних результатів у професійно-навчальній діяльності, самоактуалізуватися в ній» [2, с. 70]. Тож одним із завдань ЗВО, які навчають іноземних здобувачів вищої освіти, є створення системи психолого-педагогічного супроводу нерезидентів.

Перш за все, нерезиденти потребують психологічної адаптації до зміни ситуації в Україні. Під психологічною адаптацією розуміємо «процес встановлення оптимальної відповідності особистості та навколишнього середовища, що сприяє задоволенню потреб людини, досягненню поточних цілей при збереженні психофізіологічного здоров'я, забезпеченні відповідності її поведінки вимогам соціального середовища» [7, с. 177]. У реаліях війни це означає отримати роз'яснення щодо ситуації у країні, надання алгоритму дій, спілкування за допомогою меседжерів, створення позитивного мікроклімату на заняттях у дистанційному форматі. Підтримуємо думку Я. Слущького [5, с. 66] про доцільність застосування в процесі психологічного супроводу студентів-нерезидентів методу розподілу на етнічні групи, що дозволяє спрямовувати увагу консультанта або психолога на питання, що є актуальними для всіх представників певної нації. На основі висновків дослідження Я. Слущького [5] про досвід Техаського університету в роботі з етнічними групами доцільно об'єднати нерезидентів-здобувачів вищої освіти за приналежністю до національності/віросповідання/культури. Таким чином можна враховувати особливості сприйняття, ментальність різних національних груп.

При організації психолого-педагогічного супроводу доцільно врахувати думку Н. Смолікевич про доцільність врахування гендерних відмінностей, етнічної приналежності, віку, соціальної орієнтації, середовища, з якого вони походять, культурного походження та інших факторів, які можуть вплинути на їхній розвиток [6, с. 69].

У часи війни серед студентів-нерезидентів маємо приклади прояву громадської позиції, волонтерської діяльності. У мирний час такі дії бути спрямовані на налагодження дружніх стосунків з іншими студентами та створення дружнього середовища в університеті та гуртожитку. Зараз це розгорнулося в площині надання допомоги українським біженцям у рідних для наших іноземних студентів країнах, де маємо факти допомоги в облаштуванні соціальних умов проживання, надання медичних та транспортних послуг тощо.

Важливою є академічна адаптація нерезидентів, тобто усвідомлення нерезидентами дій університету щодо зміни формату навчання, можливих викликів, пов'язаних із воєнними діями на території України (відсутність зв'язку, інтернету, можливість роботи в режимі реального та відділеного часу), особливостей організації навчального процесу, зокрема, відвідування, оцінювання письмових робіт та усних відповідей, проведення модульних контролів та сесій, організація практичних та лабораторних занять, спецкурсів тощо. Завдання університету щодо академічної адаптації нерезидентів у воєнний час ускладнюється,

бо всі зусилля мають відповідати таким основним критеріям як «успішність у навчанні, орієнтація на майбутню професію, здатність працювати самостійно та в групі тощо» [8, с. 51] набагато важче реалізувати в дистанційному форматі в період воєнних дій на території країни.

За результатами опитування нерезидентів, вища освіта України була і залишається привабливою для представників багатьох країн Близького Сходу. Ставлячи перед собою амбітну мету не втратити замовників освітніх послуг з числа нерезидентів, маємо організувати психолого-педагогічний супровід студентів-нерезидентів таким чином, щоб виконати надзавдання – активізувати саморозвиток людини [1, с. 58]; навчити професіонала, в період війни допомогти психологічно у подоланні труднощів при опанування майбутньою професією, адаптувати майбутнього фахівця до соціально-економічних і технологічних змін, розвитку в нього позитивної професійної перспективи» [3, с. 103], але насамперед створити емоційно комфортні умови для навчання студентів-нерезидентів; забезпечення позитивної атмосфери під час занять та в позанавчальний час; задоволення їх інтересів та забезпечення умов індивідуально-особистісного розвитку.

Психолого-педагогічний супровід складається з індивідуального і групового наставництва; психолого-педагогічної підтримки студента-нерезидента (інформаційна, навчальна, емоційна, побутова, комунікативна ситуація); особистих, мікрогрупових та групових діалогів зі студентами, завдяки яким вони мають можливість віднайти психо-емоційні резерви задля подолання проблем; організація психолого-педагогічної взаємодопомоги з допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (чати, канали, листування, відеозустрічі); рефлексія щодо результатів навчальної роботи та подолання особистісних проблем, пов'язаних з загостренням ситуації в Україні. Із практики відомо, що серед студентів-нерезидентів є ті, які вимагають такої емоційної підтримки, і ті, хто сам здатен надавати її однокласникам і викладачам. Таку ситуацію спостерігали у перші дні війни, коли українські викладачі намагалися підтримати іноземних студентів, натомість отримували слова підбадьорення, запевнення в підтримці та швидкій перемозі і скорому поверненню до звичних умов життя та навчання. Студенти надсилали стікери «Слава Україні!», зображення тризуба, побажання перемоги, цим самим додавали впевненості у стабілізації ситуації. Натомість викладачі-куратори, працівники структурних відділів підтримували зв'язок зі студентами-нерезидентами 24/7, цікавлячись їх місцем перебування, соціально-побутовими умовами проживання, безпечністю тощо.

Роль викладача у цей час значно розширилася: тьютор, педагог-професіонал, помічник,

координатор, посередник, фасилітатор, організатор. У часи війни розширюються ролі педагога: він посередник, тобто зв'язуюча ланка між особистістю та соціальними службами; захисник інтересів та законних прав особистості; учасник спільної діяльності, мотивуючий до оволодіння професією, до професійного зростання, до дії; духовний наставник, що виявляється в соціальній опіці, турботі про формування моральних, загальнолюдських цінностей у соціумі; соціальний терапевт, тобто представник, який сприяє особистості в контактах з різними фахівцями, допомагає у вирішенні конфліктних ситуацій; експерт, який обізнаний у правах вихованців, у визначенні методів допустимого компетентного педагогічного втручання у вирішення його проблеми. [6, с. 68]. Додамо лише, що в дистанційному форматі виконувати ці та інші ролі набагато важче.

Умовою ефективного психолого-педагогічного супроводу студентів-нерезидентів є володіння науково-педагогічними працівниками техніками психолого-педагогічної підтримки: прийняття, опіка, увага, турбота, повага, захист, схвалення, наставництво, партнерство, допомога.

Провідними факторами гуманістичної позиції педагога в умовах воєнного стану мають бути: 1. спільне проєктування освітнього процесу з кожним його учасником, обговорення варіантів критичних ситуацій, що можуть виникнути в будь-який момент; 2. взаємне емпатійне ставлення до особистості педагога та студента; 3. координація усіх дій студента-нерезидента щодо організації навчального процесу, заснована на горизонтальному принципі.

Психолого-педагогічний супровід студентів-нерезидентів має відбуватися за такими етапами: діагностичний – з'ясування проблем, які виникають у студентів; пошуковий – підбір найбільш ефективних шляхів подолання виявлених проблем; договірний – узгодження зі студентом дій, спрямованих на подолання проблем; діяльнісний – комплекс прийомів і методів психолого-педагогічного супроводу; рефлексивний – обговорення складних ситуацій, що виникали на шляху подолання проблем.

Висновки та перспективи. Психолого-педагогічний супровід – це злагоджена взаємодія учасників навчального процесу, від якої залежать результати психологічної та академічної адаптації студентів-нерезидентів до навчання

в університетах України в часи війни. Це підтримка на психоемоційному, інформаційному, освітньо-професійному рівнях. Важливим завданням ЗВО України залишається підтримка мотивації нерезидентів здобувати освіту в нашій країні, створення позитивного мікроклімату на заняттях в дистанційному форматі та у приватному спілкуванні за допомогою ІТ-технологій. Перспективними питаннями для подальших досліджень є моніторинг успішності студентів-нерезидентів, які навчаються в дистанційному форматі в воєнний час, активізація навчально-пізнавальної діяльності, дослідження рівня мотивованості іноземних здобувачів освіти до отримання українського диплому до, під час та після війни та низка інших проблем психолого-педагогічного спрямування.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Асиркіна Г. П. Організаційно-педагогічна структура соціальної адаптації студентів першокурсників до умов навчання у вищих закладах освіти. *Проблеми освіти*. № 44. 2006. С. 55–59.
2. Виселко А.Д. Психолого-педагогічний супровід адаптації іноземних студентів. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. Педагогічні науки. 2017. № 2 (14). С. 69-73.
3. Довгодько Т. І. Розвиток системи підготовки іноземних студентів в Україні. *Вища освіта України*. 2012. № 3 (додаток 2). Т. 2. С. 102-104.
4. Довгодько Т. І. Адаптація іноземних студентів до освітнього середовища України. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. № 2. 2013. С. 114-120.
5. Слуцький Ю. Психологічна підтримка іноземних студентів методами діяльності з етнічними групами та саморозуміння (з досвіду Техаського університету в Остіні (США)) / *Psychological Sciences. Norwegian Journal of development of the International Science*. No 43/2020. P. 65-68.
6. Смолікевич Н. Р. Соціокультурний та академічний аспекти адаптації іноземних студентів в університетах України. *Молодь і ринок*. 2020. № 2 (181). С. 65–70.
7. Smolikevych N., Turchyn I., Boyko O. Psychological-pedagogical basics for ensuring international students' successful studying results. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2021. Випуск 35. С. 176–184.
8. Baohua Yu, Ewan Wright. Socio-cultural adaptation, academic adaptation and satisfaction of international higher degree research students in Australia. *Tertiary Education and Management*. 2016. No 22 (1). P. 49–64.

THE CONCEPTUAL AND THE METHODOLOGICAL BASIS OF CREATING OF THE EDUCATIONAL TEXTBOOK «PROFESSIONAL MEDICAL COMMUNICATION BETWEEN A DOCTOR AND A PATIENT IN UKRAINIAN»

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПОБУДОВИ НАВЧАЛЬНОГО ПОСІБНИКА «ПРОФЕСІЙНА МЕДИЧНА КОМУНІКАЦІЯ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ ЛІКАРЯ З ПАЦІЄНТОМ»

The article analyzes the conceptual and methodological foundations of the creation of the training manual «Professional medical communication between a doctor and a patient in the Ukrainian language». The training textbook consists of several sections. The first paragraph characterizes the basic provisions of higher school didactics, reveals modern approaches and teaching methods. The second paragraph represents the basics of the grammar of the Ukrainian language through the prism of the doctor's professional communication. All materials are presented concisely in the form of tables and diagrams with medical examples.

The following eleven chapters are the main practical part of the educational manual with an emphasis on lexical material and a communicative approach to the professional communication of a doctor in the departments of cardiology, gastroenterology, obstetrics and gynecology, pulmonology, otorhinolaryngology, dermatology, ophthalmology, traumatology, surgery, pediatrics, in the department of infectious diseases, as well as professional communication of a paramedic during the provision of emergency care. The separate sections are «Creative tasks» and «Dictionary».

A model for creating a training textbook is proposed and analyzed: 1) a dictionary for a class with English equivalents, 2) an introductory task on medical terminology, 3) a basic task – a text according to the topic of the class, 4) a set of tasks is built on the basis of the text, which is aimed at forming practical abilities and skills of oral and written communication in the field of professional activity of the future doctor, 5) twelve test tasks for self-checking, 6) a list of bibliographic sources, 7) sources for illustrations.

The tasks, selected on the basis of the four main types of speech activity (listening, speaking, reading, writing), will help foreign students not only to expand their vocabulary, but also to achieve social interaction in a foreign language environment and, most importantly, to learn the rules of communication in the professional sphere, to master the appropriate terminology device, learn new grammatical constructions.

Key words: *language training of a foreign medical student, professional medical communication, medical terminology, communicative approach.*

У статті проаналізовано концептуальні та методичні засади створення навчального посібника «Професійна медична комунікація українською мовою лікаря з пацієнтом». Навчальний посібник складається з декількох розділів. У першому параграфі схарактеризовано засадничі положення дидактики вищої школи, розкрито сучасні підходи та методи навчання. Другий параграф репрезентує основи граматики української мови через призму професійного спілкування лікаря. Увесь матеріал подано стисло у вигляді таблиць та схем із медичними прикладами.

Наступних одинадцять розділів є основною практичною частиною навчального посібника з акцентом на лексичний матеріал та комунікативний підхід щодо професійного спілкування медика у відділеннях кардіології, гастроентерології, акушерстві і гінекології, пульмонології, оториноларингології, дерматології, офтальмології, травматології, хірургії, педіатрії, у відділенні інфекційних хвороб, а також професійного спілкування парамедика під час надання екстреної допомоги. Окремими розділами є «Творчі завдання» і «Словник».

Запропоновано й проаналізовано модель створення навчального посібника: 1) словник до заняття із англійськими відповідниками, 2) вступне завдання щодо медичної термінології, 3) базове завдання – текст відповідно до теми заняття, 4) далі на основі тексту побудовано комплекс завдань, які спрямовано на формування практичних умінь і навичок усної і писемної комунікації у сфері професійної діяльності майбутнього лікаря, 5) дванадцять тестових завдань для самоперевірки, 6) список бібліографічних джерел, 7) покликання на ілюстрації.

Завдання, дібрані на основі чотирьох основних видів мовленнєвої діяльності (слухання, говоріння, читання, письмо), допоможуть іноземним студентам не лише розширити свій словниковий запас, а й досягти соціальної взаємодії в іншомовному середовищі і найголовніше засвоїти правила спілкування у професійній сфері, оволодіти відповідним термінологічним апаратом, вивчити нові граматичні конструкції.

Ключові слова: *мовна підготовка іноземного студента-медика, професійна медична комунікація, медична термінологія, комунікативний підхід.*

UDK 811.161.2:376.1
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.26>

Zalipska I.Ya.,
PhD in Philology, Associate Professor,
Associate Professor at the Department
of the Ukrainian Language
I. Horbachevsky Ternopil National Medical
University

Problem statement. Communication is the exchange of information under specific conditions directly or through other types of communication. Certainly, the main means of communication is language. Language is an instrument for expressing thoughts and emotions, it is a complex system that is constantly developing, improving and providing

a communicative act. The participants of communication must possess all means of speech at such a level in order to achieve the goal set in the dialogue, to influence their interlocutor, therefore communication as a universal category of language forms and implements informational, interactive and perceptive connections between communicators. The question

of the importance of professional communication is undeniable.

The opinion of L. V. Struhanets is convincing: «At the beginning of the XXI century the need for a new humanistic paradigm of education, aimed at the formation of such a specialist, whose education combines high professionalism, spiritual and moral virtues in accordance with the values of national and universal human culture, is increasingly felt. Language training is one of the basic components of professional education» [6, p. 170]. In our opinion, in the language training of the future doctor, the formation of his language culture in professional communication is of primary importance. The culture of the doctor's language is the mastery of orthographic, accentuation, lexical and phraseological, grammatical, stylistic norms of the literary language, all linguistic and expressive means and understandings of the impact of the doctor's words on the patient. We consider the research and study of language training features of future doctors to be an urgent problem.

Analysis of recent research and publications.

Ukrainian scientists are actively researching the methodology of teaching the Ukrainian language as a foreign language and, most importantly, the peculiarities of the language training of future doctors of foreign students. It is worth noting that during the years 2013–2021, the teachers of Ukrainian Language Department of I. Horbachevsky Ternopil National Medical University published a number of educational guides in this direction [5; 8; 9; 10; 11]. In addition, researchers from Ivano-Frankivsk under the leadership of S. M. Lutsak publish a number of works devoted to the language training of foreign students of medical specialties [2; 7]. It should be noted that scientists are also researching the theory of building textbooks and methodological guides for learning Ukrainian as a state language by different categories of people, in particular foreigners and national minorities, such as O. Yu. Maneilo [3], O. M. Petruk [4].

The aim of the article is to present the conceptual and methodological principles of creating the training manual «Professional medical communication between a doctor and a patient in Ukrainian».

Presenting the main material. «Professional medical communication between a doctor and a patient in Ukrainian» is an optional discipline taught to foreign students at the Ukrainian Language Department at I. Horbachevsky Ternopil National Medical University. It is based on the acquired knowledge from «Ukrainian as a foreign language» and «Fundamentals of Ukrainian medical terminology» and provides for the communication needs of students in educational, professional and educational and scientific spheres; lays the foundations of the professional language of a doctor with the prospect of their further use in professional activity; continues

to form language competence, communication skills of future specialists. The study of the academic discipline «Professional medical communication between a doctor and a patient in Ukrainian» is carried out during one semester of the third year of study for 90 hours, of which 20 hours are allocated for practical classes and 70 hours for the student's individual work [1, p. 38].

An important stage in the education of foreign students is the creation of a study textbook that would provide an explanation of the theoretical material with the help of practical tasks. We offer to consider the conceptual and methodological foundations of the construction of the printed publication «Professional medical communication between a doctor and a patient in Ukrainian». The training manual consists of several sections. The first paragraph characterizes the basic provisions of higher school didactics, reveals modern approaches and teaching methods aimed at improving the professional qualities of teaching the discipline. Such material will be useful and interesting, first of all, to the teacher to improve his professional skills.

The second paragraph represents the basics of the Ukrainian language grammar through the prism of the doctor's professional communication. It is noted that a foreign medical student can repeat already studied grammatical material or consider and study new grammatical topics. Everything is presented concisely in the form of tables and diagrams. In addition, examples from medicine are given to the grammatical material.

The following eleven chapters are the main practical part of the training manual with an emphasis on lexical material regarding the professional communication of a doctor in the departments of cardiology, gastroenterology, obstetrics and gynecology, pulmonology, otorhinolaryngology, dermatology, ophthalmology, traumatology, surgery, pediatrics, in the department of infectious diseases, as well as professional communication of a paramedic during the provision of emergency care. There are also grammar tasks for each topic.

We will present an extended thematic plan of practical classes.

Theme 1. Professional communication between a doctor and a patient in a cardiology department: life history, symptoms of diseases of the cardiovascular system, heart diseases, parts of the heart.

Theme 2. Professional communication between a doctor and a patient with symptoms of the digestive system diseases: medical history, organs of the digestive system, symptoms of digestive system diseases, diseases of the digestive system, healthy nutrition.

Theme 3. Professional communication of an obstetrician-gynecologist with a patient: pregnancy, childbirth, gynecological diseases.

Theme 4. Professional communication between a doctor and a patient in pulmonology and ENT departments: organs of the respiratory system and ENT organs, diseases of the respiratory system (anamnesis and clarification of the clinical picture), diseases of ENT organs (anamnesis and clarification of the clinical picture).

Theme 5. Professional communication between a doctor and a patient in a dermatological dispensary: symptoms characteristic of dermatological diseases, patient complaints, dermatological diseases, prevention and treatment of skin diseases.

Theme 6. Professional communication between a doctor and a patient in an ophthalmology clinic: structure of the eye, myopia, hypermetropia, patient complaints, other eye diseases.

Theme 7. Professional communication between a traumatologist-orthopedic and a patient with diseases of the musculoskeletal system: medical history, organs and components of the musculoskeletal system, diseases of the musculoskeletal system.

Theme 8. Professional communication between a doctor and a patient in the surgical department: types of surgical operations, surgical specialty, symptoms of acute appendicitis, patient complaints, laparoscopy as a type of surgical treatment, surgical instruments during minimally invasive surgery.

Theme 9. Professional communication of a pediatrician with a child and his parents: complaints of a child (his parents) with diseases of various systems and organs, children's diseases, objective examination, preliminary diagnosis.

Theme 10. Professional communication between a doctor and a patient in the department of infectious diseases: pathogens and ways of transmission of infectious diseases, symptoms and diagnosis of infectious diseases, infectious diseases, iatrogeny of communication between a doctor and a patient.

Theme 11. Professional communication of a paramedic during emergency care: protocol of basic life support (BLS), complaints of the victim, resuscitation procedures.

The practical material is based on the appropriate lexical minimum for the topic and grammar tasks on syntax and morphology. Each topic includes a glossary of medical terms with English equivalents. Next, the student is offered a task related to actual medical terminology. For example, you need to add medical terms to the proposed picture, or study the lexemes shown in the picture, or choose the right word. The basic ones are the unique texts that were created by the authors of the manual, because it is best to study the relevant medical topic by the text. It uses anatomical terms, names and descriptions of diseases, their symptoms, medical instruments, in accordance with the topic of the paragraph. On the basement of the text, a complex of tasks is built, which are aimed at the formation of practical abilities and skills of oral

and written communication in the field of professional activity of the future doctor; the ability to build dialogues with the patient and colleagues, to effectively use the Ukrainian language of professional communication; development of the main types of speech activity (listening, speaking, reading and writing); formation of the ability for educational and cognitive activities, scientific and professional training, self-development and self-improvement, which will ensure successful use of the Ukrainian language as a component of professional development. It is worth emphasizing that the materials for all sections of the manual have a single goal – to teach a foreign student to take an anamnesis, find out the clinical picture of the disease, and make a preliminary diagnosis in Ukrainian. At the end of each topic, the student is offered 12 test tasks to check the level of knowledge. In addition, a list of used literary sources and references to illustrations is provided for each topic.

A separate paragraph contains creative tasks that represent the lexical material of practical topics. In an interesting way, students can check their knowledge or consolidate it, in particular, solve crosswords, anagrams, find relevant medical terms among letters, divide the text into sentences, complete the text with missing sentences, determine the specialization of the doctor according to the patient's complaints, group medical terms by categories, add terms for the picture.

The last paragraph is a glossary, which provides the English equivalents of all the most important medical terms that were introduced in the practical topics of the study guide. It will allow a foreign student, as well as a teacher, to quickly find the necessary translation of a word for any lexical topic.

Conclusions. The main vectors of the concept of the training manual «Professional medical communication between a doctor and a patient in Ukrainian» are communicative and competence-based approaches to learning with a focus on the thematic division of lexical material according to the sections of medicine. In accordance with the content, structure and set goal during the study of the educational discipline of the same name, the team of authors considered the main tasks when creating the textbook: the formation of a set of competencies (integral, general, special) in foreign students with the aim of mastering Ukrainian medical terminology; facilitating the adaptation of foreign students in professional communication in the Ukrainian-speaking environment; formation of skills to use professional vocabulary and grammatical constructions to build dialogues between the doctor and the patient; mastering the oral and written norms of speech etiquette in the professional activity of a doctor.

The educational manual «Professional medical communication between a doctor and a patient in Ukrainian» is concluded for students of medical universities of higher education of Ukraine III-IV levels

of accreditation, field of knowledge 22 «Health care», specialty 222 «Medicine» (second master's level of higher education) with qualification «Doctor». The tasks, selected on the basis of the four main types of speech activity (listening, speaking, reading, writing), will help foreign students not only to expand their vocabulary, but also to achieve social interaction in a foreign language environment and, most importantly, to learn the rules of communication in the professional sphere, to master the appropriate terminology device, learn new grammatical constructions.

REFERENCES:

1. Заліпська І. Я. Концепція укладання навчального посібника для іноземних студентів із дисципліни за вибором «Професійна медична комунікація українською мовою лікаря з пацієнтом». *Професійно-комунікативна культура майбутнього лікаря: лінгвістичний, педагогічний та філософський аспекти: Матеріали II науково-практичної конференції з міжнародною участю (3-4 червня 2021 р.)*. Тернопіль, ТНМУ, 2021. С. 38–39.
2. Луцак С. М., Ільків А. В. Особливості концепції укладання підручника для студентів-медиків з української мови як іноземної. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Мовна комунікація: наука, культура, медицина»*. 2019. С. 69–72.
3. Манейло О. Ю. Особливості укладання сучасних методичних посібників в системі роботи зі студентами. *Фізико-математична освіта : науковий журнал*. 2017. Вип. 4(14). С. 221–224.
4. Петрук О. М. Концептуальні та методичні засади побудови підручників української мови для ЗНЗ з мовами навчання національних меншин. *Проблеми сучасного підручника*. 2014. Вип. 14. С. 528–537.
5. Професійна медична комунікація українською мовою лікаря з пацієнтом : посіб. для іноземних студ. / Вихрущ А. В., Драч І. Д., Заліпська І. Я. та ін. ; за ред. А. В. Вихруща, І. Я. Заліпської. Тернопіль : ТНМУ, 2021. 204 с.
6. Струганець Л., Бобесюк О., Заліпська І. та ін. *Культура мови: від теорії до практики : монографія; за ред. Л. Струганець*. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2015. 216 с.
7. Українська мова як іноземна для англомовних студентів-медиків : у 2 книгах. Книга 2. Основи професійного мовлення / Луцак С. М., Ільків А. В., Криницька О. І. та ін. ; за ред. С. М. Луцак. Київ : ВСВ «Медицина», 2019. 456 с.
8. Українська мова як іноземна для студентів медичних спеціальностей: навч посіб./ [Гаврищак І. І., Драч І. Д., Заліпська І.Я. та ін.]; за ред. М. П. Тишковець. Тернопіль, ТНМУ, 2019. 312 с.
9. Українська мова як іноземна: навч посіб./ [Гаврищак І. І., Драч І. Д., Зевако В. І. та ін.]; за ред. М. П. Тишковець. Тернопіль: ТДМУ, 2018. 168 с.
10. Українська мова для іноземних студентів: Посібник / В. М. Винник, О. М. Гайда, І.Д. Драч та ін. (всього 9 осіб). Тернопіль: ТДМУ, 2013. 288 с.
11. Українська мова для іноземних студентів: посібник / [Гаврищак І. І., Драч І. Д., Зевако В. І. та ін.]; за ред. М. П. Тишковець. Тернопіль: ТДМУ, 2017. 328 с.

ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ПІД ЧАС ЗАНЯТЬ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

FORMATION OF STUDENTS' PSYCHOLOGICAL READINESS FOR PROFESSIONAL COMMUNICATION DURING ENGLISH LESSONS

У статті висвітлено проблему психологічної готовності студентів до професійної комунікації на заняттях англійської мови. Представлено погляди науковців на сутність цього явища (сукупність професійних знань, умінь та навичок, таких рис характеру як комунікативні здібності, працездатність, професійна пам'ять, толерантність, прагнення до самоконтролю та саморозвитку). Визначено основні складові психологічної готовності до професійної комунікації: мотиваційна (професійні установки та інтереси, бажання займатися професійною діяльністю за фахом та застосовувати отримані знання в обраній професійній сфері), орієнтаційна (віддзеркалює ціннісно-професійні орієнтації, в основі яких полягає професійна етика, професійні ідеали, принципи, переконання та готовність діяти на їх основі), пізнавально-оперативна (спрямована на формування уваги, уявлень, знань, дій, операцій та заходів, які є необхідними для роботи за фахом), емоційно-вольова (вольові процеси та почуття, які відповідають за успішне здійснення та результат діяльності молодого фахівця, його емоційний стан, самовладання, наполегливість, ініціативність, рішучість, ступень самостійності виконання того чи іншого завдання, уміння самоконтролю), психофізіологічна (впевненість у власних силах, прагнення виконати завдання, не зважаючи на певні складнощі, уміння контролювати та коригувати свою поведінку у колективі, проявляти активність, витримку та урівноваженість під час здійснення професійної діяльності), оцінююча (передбачає самооцінку готовності працювати і відповідність процесу розв'язання професійних завдань оптимальним алгоритмам). Висвітлено досвід щодо формування психологічної готовності до професійної комунікації під час занять з англійської мови (моделювання відповідної комунікативної діяльності; організація дискусій; ігрова діяльність; проведення тренінгів; організація зустрічей із економістами).

Ключові слова: психологічна готовність, професійна комунікація, англійська мова, студенти-економісти.

The article highlights the problem of students' psychological readiness for professional communication during English classes. The views of scientists on the essence of this phenomenon are presented (a set of professional knowledge, abilities and skills, and such character traits as communicative abilities, work capacity, professional memory, tolerance, desire for self-control and self-development on the other hand). The main components of psychological readiness for professional communication are determined: motivational (professional interests, desire to be engaged in professional activities, apply the knowledge in the chosen professional field), orientational (reflection of value-professional orientations, which are based on professional ethics, professional ideals, principles, beliefs and readiness to act on their basis), cognitive-operational (aimed at the formation of attention, ideas, knowledge, actions, operations and activities that are necessary for work in the profession), emotional-volitional (volitional processes and feelings, which are responsible for the successful implementation and result of the activity of a young specialist, his/her emotional state, self-control, initiative, determination, the degree of independence in the performance of a task, the ability to self-control), psychophysiological (confidence in one's own abilities, desire to complete a task, regardless of certain difficulties, ability to control and adjust one's behavior in a team, to show activity, endurance and poise during professional activity), evaluative (presupposes self-assessment of readiness to work and compliance of the process of solving professional tasks with optimal algorithms). The experience how to form psychological readiness for professional communication during English language classes is highlighted (modeling of appropriate communicative activity; organization of discussions; game activities; trainings; organization of meetings with economists).

Key words: psychological readiness, professional communication, English language, economics students.

УДК 371.13
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.27>

Іваніга О.В.,

ст. викладач кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця

Тарасенко С.Є.,

ст. викладач кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Наразі заклади вищої освіти ще не остаточно відійшли від інформаційної моделі підготовки майбутніх спеціалістів, яка спрямована на надання студентам знань за фахом, її опрацювання та демонстрацію ступені засвоєння цієї інформації. Разом із тим, такий підхід не повністю відображає вимоги ринку праці, адже наразі необхідні не просто фахівці, які ґрунтовно володіють знаннями за фахом, але які з першого дня роботи є психологічно готовими до роботи у колективі, розуміють його закони та виклики.

Отже, професійна підготовка повинна забезпечити не тільки ґрунтовні фахові знання, але й психологічну готовність студентів до професійної комунікативної діяльності з урахуванням її особливостей для відповідної професії. Необхідно зазначити, що особливого значення психологічна готовність необхідна в часи змін, адже саме це визначає якість підготовки, ступень стійкості та успішності здійснення професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психолого-педагогічній літературі проблема соціальної, професійної, психологічної, життєвої та побутової готовності студентів вивчалася на

різних рівнях. Так, Ж. Вірною вивчалася професійна ідентифікація та побудова тексту кольорових відношень, Формування психологічної готовності студентів ВНЗ до професійної комунікації незалежно від їх спеціалізації представлено у роботі О. Гудими та Н. Снігур; Л. Онуфрієва вивчала формування психологічної готовності студентів педагогічних спеціальностей до професійної комунікації, М. Д'яченком вивчалися психологічні проблеми до діяльності тощо

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Разом із тим, у науковій літературі недостатньо висвітлено роль занять з англійської мови у формуванні психологічної готовності до професійної комунікації, що і є **метою** нашої публікації.

Для цього вважаємо за необхідне вирішити наступні **завдання**:

- узагальнити погляди науковців щодо визначення сутності психологічної готовності студентів по професійної комунікації;
- визначити основні складові психологічної готовності до професійної комунікації;
- висвітлити власний досвід з цього питання

Виклад основного матеріалу дослідження. У науковій літературі готовність визначається як єдність стійких установок на активні і відповідні дії. Вона допомагає молодому спеціалісту успішно виконувати свої обов'язки, правильно використовувати знання, досвід, зберігати самоконтроль і перебудовуватися в залежно від непередбачуваних ситуацій.

Під психологічною готовністю розуміють вирішальну умову швидкої адаптації до умов праці і подальшого удосконалення професійної кваліфікації молодих фахівців [6].

На основі аналізу наукової літератури можна стверджувати, що науковці мають різні погляди на визначення сутності психологічної готовності до здійснення професійної комунікації. Так, на думку О. Савицької психологічна готовність являє собою поєднання мотиваційних, інтелектуальних, вольових та емоційних сторін психіки людини, які обумовлюють готовність випускників ЗВО до конкретної професійної діяльності та комунікації [8].

М. Д'яченко сутність психологічної готовності до здійснення професійної комунікації вбачають у вивченні змісту та структури діяльності. Вони підкреслюють, що психологічна готовність є складною динамічною структурою, яка об'єднує мотиваційну, емоційну, інтелектуальну та вольову складову психіки людини у їхньому співвідношенні із зовнішніми умовами та завданнями, які постають перед молодими спеціалістами [4].

На думку С. Максименка психологічна готовність до здійснення професійної комунікації є передумова її цілеспрямованості, регулювання та ефективності та відображає ціннісне ставлення

молодих людей, формує їх переконання, ставлення до роботи, погляди, вольові та емоційні якості та допомагає молодим спеціалістам успішно виконувати свої обов'язки [5].

Підсумовуючи думку науковців, можна зробити висновок, що формування психологічної діяльності до професійної комунікації з одного боку містить у собі сукупність професійних знань, умінь та навичок, а з іншого боку – такі риси характеру як комунікативні здібності, працездатність, професійну пам'ять, толерантність, прагнення до самоконтролю та саморозвитку.

На основі узагальнення поглядів науковців можна зробити висновок, що в структуру психологічної готовності до виконання професійної діяльності входять наступні складові:

- мотиваційна;
- орієнтаційна;
- пізнавально-оперативна;
- емоційно-вольова;
- психофізіологічна;
- оцінююча.

Так, мотиваційна складова містить у собі професійні установки та інтереси, бажання займатися професійною діяльністю за фахом та застосовувати отриманні під час навчання знання в обраній професійній сфері. Завдяки мотиваційній складовій молоді фахівці продовжують зростати як в професійному, так і особистому плані.

Орієнтаційна складова віддзеркалює ціннісно-професійні орієнтації, в основі яких полягає професійна етика, професійні ідеали, принципи та переконання та готовність діяти на їх основі. Ця складова є важливим показником психологічної готовності до професійної діяльності, отже навчальний процес у закладі вищої освіти має будуватися таким чином, щоб всі форми роботи сприяли формуванню у студентів таких рис характеру як відповідальність, уміння доводити справу до кінця [3; 5].

Пізнавально-операційна складова психологічної готовності до професійної комунікації спрямована на формування уваги, уявлень, знань, дій, операцій та заходів, які є необхідними для роботи за фахом. Особливу увагу необхідно приділяти саме формуванню професійного мислення, яке проявляється в умінні аналізувати робочі ситуації, прораховувати можливі шляхи вирішення проблем, моделювати різні шляхи розвитку ситуацій, прогнозувати можливі наслідки та правильно будувати професійну комунікацію.

Як зазначають самі студенти, під час вивчення навіть предметів за фахом їх основним завданням є підготовка до заліків та екзаменів, разом із тим більшість із них не замислюється як саме ці знання можна використовувати на практиці. Саме тому, завданням викладачів є пояснення здобувачам освіти роль матеріалу, що вивчається,

для їх подальшої трудової діяльності. Важливість такого підходу обумовлюється тим, що знання та уміння, які не використовуються на практиці та їх практичне застосування для студентів не є зрозумілим, не затримуються у пам'яті на тривалий час та як наслідок, не стають інструментами професійно спрямованої діяльності. У зв'язку з цим утворюється великий розрив між теоретичною та практичною підготовкою молодих фахівців та, як наслідок, у багатьох випускників спостерігається недостатньо сформований рівень готовності до професійної діяльності.

Емоційно-вольова складова психологічної готовності – це вольові процеси та почуття, які відповідають за успішне здійснення та результат діяльності молодого фахівця, його емоційний стан, самовладання, наполегливість, ініціативність, рішучість, ступень самостійності виконання того чи іншого завдання, уміння самоконтролю [1].

Психофізіологічна складова полягає у впевненості у власних силах, прагненні виконати завдання, не зважаючи на певні складнощі, умінні контролювати та коригувати свою поведінку у колективі, проявляти активність, витримку та урівноваженість під час здійснення професійної діяльності. Оцінююча складова передбачає самооцінку готовності працювати і відповідність процесу розв'язання професійних завдань оптимальним алгоритмам [2].

З досвіду роботи можна стверджувати, що заняття з англійської мови сприяють формуванню психологічної готовності до професійної комунікації. Ця мета досягається через такі види діяльності як:

- моделювання відповідної комунікативної діяльності;
- організація дискусій;
- ігрова діяльність;
- проведення тренінгів;
- організація зустрічей із економістами.

Моделювання комунікативної діяльності за фахом відбувається найчастіше за все через побудову діалогів та відтворення ситуацій, які можуть трапитися у реальному житті. Організацію такого виду діяльності ми традиційно організуємо у декілька етапів: ознайомлення студентів із активною лексику, складання діалогів, їх «програвання» та аналіз помилок як з огляду мови, так і поведінки. Так, під час вивчення теми «Попит та пропозиції» до активної лексики можна віднести такі слова та словосполучення як *supply, demand, marginal utility, income effect, substitution effect, change in demand, substitutes, complements, demand elasticity, price elasticity, price inelasticity* та інші. Після опрацювання вимови активної лексики доцільно впевнитися, що студенти розуміють значення кожного із термінів.

Після підготовчого етапу ми розбиваємо студентів на групи та просимо їх представити один

із продуктів з нееластичним попитом та обґрунтуванням чому саме це так. Як правило, це – продукти першої необхідності: молоко, ліки, хліб, бензин тощо. Студентам надається певний час на підготовку обґрунтування своєї відповіді. Причому під час обґрунтування доцільно враховувати такі фактори як наявність заміників, ціни на додаткові товари, зміну смаків споживачів і зміни в доходах. Після представлення кожною групою свого товару пропонується створити список «правил виробництва товарів з нееластичним попитом» або спробувати довести, що товар, який представлено одним із опонентів не належить до цієї групи.

Цікавими та корисними з точки зору формування психологічної готовності до професійної комунікації є проведення дискусій. Взагалі цей вид роботи ми намагаємося проводити від час вивчення будь-якої теми, адже на матеріалі теми для обговорення студенти також вчать будувати власну лінію поведінки під час якої, з одного боку, вони мають максимально коректно висловити власну точку зору, з іншої – також максимально коректно не погодитися з опонентами.

Наприклад, під час дискусії на тему бідності та дискримінації ми обговорюємо якою має бути мінімальна заробітна плата та що таке бідність. Студенти намагаються знайти відповіді на такі питання:

- чи впливає підвищення мінімальної заробітної плати на скорочення робочих місць?
- що має бути вірним щодо еластичності попиту на збільшення загальної суми, яка приходить на цих працівників?
- що необхідно знати, щоб обґрунтовано підходити до обговорення розміру мінімальної заробітної плати?;
- що таке бідність та які параметри її вимірювання?
- як ви думаєте, скільки потрібно сім'ї з 2 дорослих і 2 дітей, щоб просто прожити? [8].

Зазначимо, що ми спеціально обираємо для проведення дискусій неоднозначні питання, які стимулюють до роздумів та коректного захисту власної позиції.

З досвіду роботи можна стверджувати, що існує багато ігор економічної тематики, які також сприяють розвитку психологічної готовності до професійної комунікації. Під час роботи в офлайн форматі ми організували відповідні ігри. Особливою популярністю серед студентів користуються такі ігри як «Цінова дискримінація, вертикальна диференціація і ціноутворення», «Вплив фіксованих витрат і обмежень на ціну та прибуток під час використання диференційованих товарів», «Цінова та якісна конкуренція і екологічна політика щодо викидів CO₂ з правилами яких можна ознайомитися на сайті Classroom Games for Teaching Economics [7].

Формуванню психологічної готовності до професійної комунікації сприяє також організація тренінгів та організації зустрічей з економістами, які володіють англійською мовою, адже з одного боку студенти мають змогу поповнити свої практичні знання, з іншого також вчать коректно та ввічливо ставити питання та підтримувати бесіду.

Висновки. Отже, формування психологічної готовності до професійної комунікації є одним із необхідних компонентів підготовки майбутніх спеціалістів. Необхідні для цього уміння і навички мають формуватися як під час вивчення профільних предметів, так і під час вивчення англійської мови. Вважаємо види діяльності, що було висвітлено у статті дієвими та ефективними для цього механізмами.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вірна Ж. П. Професійна ідентифікація: побудова і валідизація тесту кольорових відношень (для діагностики усвідомлення професійного образу). *Практична психологія та соціальна робота*. 2002. № 3. С. 45-50
2. Горбань Г.О. Особливості формування психологічної готовності здобувача освіти до самоорганізації в умовах карантину. *Психологічне здоров'я персоналу організацій в умовах пандемії COVID-19: проблеми та технології забезпечення : матеріали XIV Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції з організаційної та економічної психології*. 2020. С. 29-31
3. Гудима О. В., Снігур Н. І. Формування психологічної готовності студентів ВНЗ до оволодіння майбутньою професією. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології*. 2012. Вип. 18. С. 228- 235.
4. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск, 1976. 176 с.
5. Максименко С. Д., Заброцький М. М. Технологія спілкування (комунікативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування. Київ, 2005. 112 с.
6. Онуфрієва Л. А. Формування психологічної готовності випускників педагогічних спеціальностей ВНЗ до професійної. *Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Проблеми сучасної психології*. 2011. Вип. 13. С. 184-186.
7. Classroom Games for Teaching Economics. <https://economics-games.com/games>
8. Group Discussions. Maya Federman Pitzer College. https://www.economicsnetwork.ac.uk/showcase/federman_group

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ СУТНОСТІ ФЕНОМЕНА «МІЖКУЛЬТУРНА ВЗАЄМОДІЯ»

SCIENTIFIC APPROACHES TO UNDERSTANDING THE ESSENCE OF THE PHENOMENON «INTERCULTURAL INTERACTION»

У статті обґрунтовано основні наукові підходи до розуміння сутності «міжкультурна взаємодія». Підкреслено, що успішна міжкультурна взаємодія стимулює якості людини, притаманні демократичній культурі (неупередженість, бажання висловлюватися й дослухатися до чужих думок, вміння розв'язувати конфлікти мирним шляхом, сприйняття обґрунтованих аргументів інших); сприяє зміцненню демократичної стабільності та подоланню забобонів і стереотипів у суспільному житті й політичній риторичі, полегшує створення коаліцій із представників різних культурних і релігійних громад, тому може запобігати деескалації конфліктів. Наголошено, що культура як складова й обов'язкова умова людської життєдіяльності найчутливіша до процесів глобалізації та модернізації. Вона має більше, ніж інші сфери суспільства (політика, економіка тощо), різноманіття прояву, оскільки організована не на основі певних законів функціонування, а за принципом духовного авторитету. Це уможлиблює не тільки одночасне співіснування різних культурних традицій, але й сприяє їх взаєморозумінню, визнанню відмінностей, а освоєння культурних традицій різними народами сприяє збагаченню їх соціокультурного досвіду. Міжкультурна взаємодія визначається як комплексна суперечлива й амбівалентна характеристика сучасності, яка є поєднанням багатьох складників і залежить від впливу низки системних чинників, а саме: суспільно-політичних, світоглядно-аксіологічних, історико-спадкоємних, культурно-цивілізаційних, стереотипних. Доведено, що кожна національна спільнота є можливою тільки за умови існування на межі культур, в одночасному діалозі з іншими цілісними культурами. Визнання рівноправності всіх культур світу, їх цінності й унікальності і є основою успішної міжкультурної комунікації. Акцентовано також, що в ході впливу глобалізаційних процесів на культуру і міжкультурні відносини, поруч із позитивними чинниками (розширення можливостей спілкування між культурами, культурне збагачення) існують також ризики, які виникають під час взаємопроникнення та взаємовпливу культур завдяки засобам масової комунікації – низка духовних, психологічних проблем, і насампе-

ред проблема адаптації до них людини, бо глобальний інформаційний простір є тим важелем, що змінює сам характер міжкультурної взаємодії.

Ключові слова: міжкультурна взаємодія, культура, глобалізація, міжкультурний діалог.

The article substantiates the main scientific approaches to understanding the essence of "intercultural interaction". It is emphasized that successful intercultural interaction stimulates human qualities inherent in democratic culture (impartiality, willingness to express and listen to other people's opinions, ability to resolve conflicts peacefully, acceptance of reasoned arguments of others); contributes to strengthening democratic stability and overcoming superstitions and stereotypes in public life and political rhetoric, facilitates the creation of coalitions from representatives of different cultural and religious communities, therefore can prevent de-escalation of conflicts, globalization and modernization. It has more than other spheres of society (politics, economy, etc.), a variety of manifestations, because it is organized not on the basis of certain laws of functioning, but on the principle of spiritual authority. This enables not only the simultaneous coexistence of different cultural traditions, but also contributes to their mutual understanding, recognition of differences, and the development of cultural traditions by different peoples contributes to the enrichment of their socio-cultural experience. It is emphasized that globalization processes contribute to the fact that intercultural communication has become one of the leading directions in international interaction. In this context, a rather important component is the interaction between representatives of different peoples through art. Such communication, according to the author, at first glance does not oblige to anything except contemplation, helps to reduce the level of xenophobia and prejudice among representatives of different peoples in relation to each other. In addition to the features that distinguish one culture from another, genres, methods, directions, etc., which are widely used by artists representing many nations to broadcast their thoughts, positions and, as a result, ethical attitudes, have spread in the modern world.

Key words: intercultural interaction, culture, globalization, intercultural dialogue.

УДК 316.722:316.732-043.5(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.28>

Кентеш І.С.,
аспірант, концертмейстер кафедри
музичного мистецтва
Мукачівського державного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У сучасному світі, відбуваються глобальні зміни, які виявляють суттєві протиріччя практично в усіх сферах життя суспільства, що спричинює протистояння єдності та різноманіття, а також загальносвітових тенденцій інтеграції та водночас дезинтеграції. Найбільш чутливою до даних процесів залишається сфера культури, тому що саме культура є багатогранною й спрямованою на забезпечення досягнення кожною особистістю власного

духовного світу. Так, безперечно, глобалізація найчастіше асоціюється з негативним впливом на культуру, проте, глобалізація водночас дає можливість різноманітним культурам стати більш відомими, вийти за межі етнічної або національної обмеженості, що створює міцне підґрунтя для міжкультурної взаємодії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Сучасні дослідження свідчать, що культурна ідентичність одного народу перебуває в тісному зв'язку

із самобутністю інших народів, а отже всі народи залучаються до процесу комунікації. Таким чином, спостерігаємо паралельний розвиток таких суперечливих процесів як: прагнення до рівноправного міжкультурного діалогу і нав'язування своєї культури, принципів, цінностей іншим. Подолання означених труднощів можливе через зіставлення своєї та чужої культури, виявлення, сприймання і толерантне ставлення до відмінностей, готовність прийняти іншу культуру, адекватне розуміння представника іншого етносу. Означені процеси, на думку дослідників і є основними складовими міжкультурної взаємодії.

Вивчення ролі впливу глобалізаційних процесів на розвиток міжкультурної комунікації досліджено науковцями С. Амінім, О. Білоус, М. Елброу, Є. Камінським, В. Сіденко та ін.

Феномен «міжкультурної взаємодії» розкрито у працях філософів (В. Андрущенко, В. Біблер, Є. Бистрицький, В. Кремень та ін.), психологів (П. Кондратьєв, В. Котигоренко, Л. Моїсеєнко та ін.) та фахівців галузі культурології П. Гуревича, Г. Єлізарової та ін.

Окремі аспекти вивчення міжкультурної взаємодії в різних видах професійної діяльності висвітлено у працях Ю. Паскевської, В. Погребняка, С. Радул, О. Слоньовської, К. Тараненко, О. Тіщенко та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Актуальність, соціальна значущість, недостатня теоретична розробленість окресленої проблеми обумовлюють необхідність виокремлення та обґрунтування наукових підходів до розуміння сутності феномена «міжкультурна взаємодія».

Мета статті – обґрунтувати основні наукових підходів до розуміння сутності феномена «міжкультурна взаємодія».

Виклад основного матеріалу. Сучасне світове співтовариство з його стрімкою інтеграцією та глобалізацією має два вектори розвитку. З одного боку, відбувається взаємопроникнення і взаємобогачення культур, народів, напрацьовується досвід міжкультурного діалогу та взаємодії, формується модель толерантного бачення та сприйняття «іншого», «культурно відмінного» тощо. З іншого – відповіддю на ці ж процеси стає традиціоналізація (прагнення повернутися до основ свого життя, його витоків, відтворити звичні, укорінені протягом століть форми буття суспільства), що виявляється у спробах «закритися», культивувати власну культуру, передбачає збереження значної соціальної дистанції, а у крайніх випадках – навіть прояви агресії стосовно тих, хто «інший», «чужий». Інший рівень міжкультурної взаємодії – це взаємодія в межах однієї країни – це культурна взаємодія між титульною нацією та національними меншинами [5, с. 10].

Важливим завданням для багатонаціональної держави є можливість знайти найоптимальніші форми міжнародної взаємодії, базованої на мультикультурлізмі та взаємній толерантності.

Необхідно підкреслити, що одним з пріоритетних завдань для провідних міжнародних організацій є встановлення й формування міжкультурної взаємодії, зокрема на цьому фокусують свою увагу такі провідні організації як: Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО), Рада Європи (РЄ), Організація Економічного Співробітництва та Розвитку (ОЕСР), Організація з безпеки і співробітництва в Європі (ОБСЄ) та ін.

Як зазначає Я. Гнатенко [1], успішна міжкультурна взаємодія стимулює якості людини, притаманні демократичній культурі (неупередженість, бажання висловлюватися й дослухатися до чужих думок, вміння розв'язувати конфлікти мирним шляхом, сприйняття обґрунтованих аргументів інших); сприяє зміцненню демократичної стабільності та подоланню забобонів і стереотипів у суспільному житті й політичній риториці, полегшує створення коаліцій із представників різних культурних і релігійних громад, тому може запобігати деескалації конфліктів.

На думку І. Шулякова [6], основним критерієм, який визначає міжкультурну взаємодію, є результат впливу однієї культури на іншу. Відповідно до цього показника, взаємодія між двома культурами здійснюється за одним із чотирьох сценаріїв:

- 1) «плюс на плюс» – взаємне сприяння розвитку;
- 2) «плюс на мінус» – асиміляція (поглинання) однієї культури іншою;
- 3) «мінус на плюс» – модель взаємодії, аналогічна другому варіантові, тільки контрагенти міняються місцями;
- 4) «мінус на мінус» – обидві взаємодіючі культури негативно впливають одна на одну.

Така типологія, зазначає автор просто та легко емпірично інтерпретована, характеризується певними істотними недоліками. По-перше, весь спектр міжкультурних взаємодій зводиться тільки до трьох варіантів (оскільки другий і третій сценарії практично ідентичні), водночас насправді він є різноманітнішим. По-друге, у цій типології немає будь-яких вказівок на фактори, що зумовлюють «вибір» того чи іншого варіанта взаємодії. По-третє, у ній зовсім не розкривається зміст взаємодії культур: у чому саме виражається придушення однієї культури іншою, які критерії того, що культура сприяє розвитку свого контрагента, яким чином відбувається асиміляція [6, С. 86–87].

У дослідженнях науковців міжкультурна взаємодія визначається як комплексна суперечлива й амбівалентна характеристика сучасності, яка є поєднанням багатьох складників і залежить від

впливу низки системних чинників, а саме: суспільно-політичних, світоглядно-аксіологічних, історико-спадкоємних, культурно-цивілізаційних, стереотипних і т.ін. Кожна національна спільнота є можливою тільки за умови існування на межі культур, в одночасному діалозі з іншими цілісними культурами. Визнання рівноправності всіх культур світу, їх цінності й унікальності є основою успішної міжкультурної комунікації.

Так, вивчаючи взаємовплив культур В. Кремень [4] акцентує увагу на їх нерівноправності, прагненні домінувальної культури визнати свої цінності як універсальні, нав'язати себе іншим, унаслідок чого й виникають конфлікти. Відповідно, розвиток суспільства може призвести до зменшення різноманітності та відмінності культур. Розглядаючи дію глобалізаційних процесів на культуру і міжкультурні відносини, дослідник, поруч із позитивними чинниками (розширення можливостей спілкування між культурами, культурне збагачення) виокремлює ризики, які виникають під час взаємопроникнення та взаємовпливу культур завдяки засобам масової комунікації – низку духовних, психологічних проблем, і насамперед проблему адаптації до них людини, бо глобальний інформаційний простір є тим важелем, що змінює характер діалогу між культурами.

Серед основних чинників впливу на педагогічний процес формування міжкультурної взаємодії, Т. Колбіна визначає: об'єктивні, суб'єктивні, особистісні, людські. Опираючись на них, вона виокремлює систему педагогічних принципів формування міжкультурної взаємодії, що спрямовані на зменшення або зняття рівня суперечностей, які виникають під час процесу комунікації [3, с. 282]:

- принципи професійної спрямованості,
- гуманітаризації вищої освіти,
- гуманізації відносин між учасниками педагогічного процесу,
- культуровідповідності,
- науковості,
- діалогічності,
- толерантності,
- особистісно орієнтованого навчання.

Застосування означених принципів, підкреслює дослідниця, сприятиме покращенню стосунків між учасниками процесу міжкультурної комунікації, зменшенню суперечностей, усвідомленню значущості загальнолюдських цінностей і національних особливостей на тлі інтегративних міжнародних процесів [3, с. 281–288].

Н. Кваша та Н. Кутузова [2] підкреслюють, що глобалізаційні процеси сприяють тому, що міжкультурна комунікація стала одним з провідних напрямів у міжнародній взаємодії. В цьому контексті доволі важливим складником є взаємодія між представниками різних народів за допомогою мистецтва. Така комунікація, на думку авторів,

на перший погляд ні до чого, крім споглядання, не зобов'язує, сприяє зниженню рівня ксенофобії та упередженості серед представників різних народів стосовно одне одного. Крім рис, які відрізняють одну культуру від іншої, в сучасному світі розповсюдились жанри, методи, напрями тощо, які широко використовуються митцями-представниками багатьох народів для транслявання своїх думок, позиції і, як результат, етичних установок.

Висновок. Отже, здійснений теоретичний аналіз основних наукових підходів до розуміння сутності феномена «міжкультурна взаємодія» дає нам змогу зробити висновок, що міжкультурна взаємодія – це особливий вид безпосередніх відносин і зв'язків, що встановлюються між двома або кількома культурами, а також тих впливів, взаємних змін, які проявляються в ході цих відносин. Для сучасних націй, до яких належить багато соціальних груп, різних за своїми етнонаціональними, духовно-ментальними характеристиками, основним чинником співіснування є діалог культур. Вирішальне значення у процесах взаємодії культур набуває зміна станів, якостей, сфер діяльності, цінностей тієї чи тієї культури, породження нових форм культурної активності, духовних орієнтирів і ознак способу життя людей під впливом зовнішніх імпульсів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гнатенко Я. В. Формування міжкультурної компетентності бакалаврів із міжнародної економіки. Навч.-метод. посіб. для викладачів і студентів. Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. Полтава. 2020. 125 с.
2. Кваша Н., Кутузова Н. Міжкультурна комунікація в глобальному світі: етичний вимір URL: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjhgpy1jtb7AhUohf0HHdglAhkQFnoECBEQAQ&url=http%3A%2F%2Fspace.onu.edu.ua%3A8080%2Fbitstream%2F123456789%2F32040%2F1%2F%25D0%259A%25D0%25B2%25D0%25B0%25D1%2588%25D0%25B0.pdf&usq=AOvVaw3hd7yx-XJqcf4hYILM9vAS> (дата звернення 26.11.2022).
3. Колбіна Т. В. Формування міжкультурної комунікації майбутніх економістів : теоретико-методологічний аспект : монографія. Харків : ВД «ІНЖЕК», 2008. 392 с.
4. Кремень В. Нові вимоги до освіти та її змісту. Виклик України: розробка рамкових основ змісту (національного курикулуму) загальної середньої освіти для XXI століття : матеріали Всеукр. нау к-практ. конф., 26–27 червня 2007 р. Київ : ТОВ УПВК «Ексоб», 2007. С. 3–10.
5. Спільна історія. Діалог культур: Навчальний посібник для учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів та студентів вищих навчальних закладів. Львів : ЗУКЦ, 2013. 256 с.
6. Шуляков І. М. Міжкультурна взаємодія та її види. Культура України. Серія: Культурологія. 2017. С. 85–93.

МЕТОДИКА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА СТАН ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДО ОСОБИСТІСНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ

METHODOLOGY OF EXPERIMENTAL WORK AND THE STATE OF TEACHER TRAINING FOR PERSONAL SELF-IMPROVEMENT OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS IN POSTGRADUATE EDUCATION

У дослідженні описано організацію, методику проведення й аналіз результатів аналітико-синтетичного (констатувального) етапу педагогічного експерименту з теми «Підготовка вчителя до особистісного самовдосконалення учнів основної школи в післядипломній освіті»: визначено мету, завдання та підбрано комплекс методів і методик. Складено програму експериментальної роботи, яка вміщує: мету кожного етапу експериментальної роботи та визначений зміст досліджуваної проблеми. Визначено етапи проведення дослідження. Сформовано експертну групу на основі певних критеріїв та математичні обчислювання за допомогою статистичних методик. Здійснено визначення груп вчителів за рівнем готовності до реалізації професійної діяльності, спрямованої на особистісне самовдосконалення учнів основної школи, за базовим критерієм та оцінкою компетентних суддів. Проведено якісно-кількісний порівняльний аналіз готовності вчителів загальноосвітніх шкіл до особистісного самовдосконалення учнів. На основі розробленої моделі, яка включає певні критерії досліджуваного феномена та результатами констатувального етапу експерименту визначено рівень готовності вчителя до особистісного самовдосконалення учнів основної школи. Окреслені рівні готовності вчителів загальноосвітніх шкіл до особистісного самовдосконалення учнів основної школи. Розроблено систему критеріїв оцінювання рівня готовності вчителів до відповідного виду діяльності. Визначено критерії мотиваційний, вольовий, змістовий, операційний, особистісний. Проведене анкетування, мотиваційної сфери вчителя дозволило визначити внутрішні та зовнішні мотиви, що спонукають вчителя до особистісного самовдосконалення учнів основної школи. Запропоновані психологічні діагностики вольового компоненту дозволили визначити рівень готовності вчителя до особистісного самовдосконалення учнів основної школи на констатувального етапі експерименту в контексті досліджуваної проблеми.

Ключові слова: констатувальний експеримент, особистісне самовдосконалення, експерти, якісно-кількісний порівняльний аналіз, статистика.

The study describes the organization, methods of conducting and analysis of the results of the analytical-synthetic (declarative) stage of the pedagogical experiment on the topic "Teacher preparation for personal self-improvement of primary school students in postgraduate education": the goal, task and set of methods and techniques are selected. A program of experimental work has been drawn up, which includes: the purpose of each stage of experimental work and the defined content of the investigated problem. The stages of the research are defined. An expert group was formed based on certain criteria and mathematical calculations using statistical methods. The groups of teachers were determined according to the level of readiness to implement professional activities aimed at the personal self-improvement of primary school students, according to the basic criterion and the assessment of competent judges. A qualitative-quantitative comparative analysis of the readiness of secondary school teachers for personal self-improvement of students was conducted. Based on the developed model, which includes certain criteria of the investigated phenomenon and the results of the ascertainment stage of the experiment, the level of readiness of the teacher for personal self-improvement of primary school students was determined. Levels of readiness of secondary school teachers for personal self-improvement of elementary school students are outlined. A system of criteria for assessing the level of readiness of teachers for the relevant type of activity has been developed. The motivational, volitional, substantive, operational, personal criteria are defined. The conducted survey of the motivational sphere of the teacher made it possible to determine the internal and external motives that motivate the teacher to personal self-improvement of primary school students. The proposed psychological diagnostics of the volitional component made it possible to determine the level of readiness of the teacher for the personal self-improvement of elementary school students at the ascertaining stage of the experiment in the context of the investigated problem.

Key words: ascertainment experiment, personal self-improvement, experts, qualitative-quantitative comparative analysis, statistics.

УДК 373.5.041-047.42
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.29>

Колеснікова І.В.,
канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри методики
викладання навчальних предметів
Комунального закладу «Житомирський
обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти» Житомирської
обласної ради

Орлова О.А.,
канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри суспільно-
гуманітарних дисциплін
Комунального закладу «Житомирський
обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти» Житомирської
обласної ради

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Однією з причин сучасних змін, з якими стикнулося людство в XXI ст., є криза компетентності сучасної людини. Сутність проблеми полягає у неспроможності переважної більшості членів суспільства самоудосконалюватися, адаптуючись до швидких змін, які відбуваються

в соціумі. На думку теоретиків освіти дорослих вийти з цієї кризи можна сформувавши нову генерацію компетентних людей, рівень якої уможливить постійне самонавчання впродовж життя, здатність використовувати свої знання у змінюваних умовах. Значною мірою поставлене завдання реалізується педагогом, який закладає потенціал його пізнавальної мотивації, самоствердження,

самовираження, самореалізації, наміру до розвитку і удосконалення протягом майбутнього активного трудового життя. Тому в сучасних умовах актуалізується потреба підготовки вчителя до особистісного самовдосконалення учнів, а одним із шляхів реалізації поставленого завдання є підвищення кваліфікації вчителя в закладах післядипломної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Особливого значення проблеми свідомого управління розвитком особистості набуває у підготовці вчителів і є предметом дослідження В.І. Бондара, М.Ю. Красовицького, С.К. Крисюк, Ю.М. Кулютькіна, М.В. Кухаревої, П.В. Худоминського. У контексті розв'язання зазначеної проблеми визначається необхідність розгляду післядипломної освіти як якісно нового феномену підготовки вчителів (В.І. Бондар, М.Ю. Красовицький, А.І. Кузьмінський, Ю.М. Кулютькін, М.В. Кухарева, В.І. Маслов, В.Г. Онушкін, О.П. Тонконога, П.В. Худоминський, Т.І. Шамова).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Отже, проблема особистісного самовдосконалення представлена широким спектром питань, проте практично не розглядалися теоретичні та практичні засади підготовки вчителів до особистісного самовдосконалення учнів основної школи в системі післядипломної освіти та натомість потребує всебічного комплексного вивчення.

Мета статті – розкрити організацію, методику експериментальної роботи та стан підготовки вчителя до особистісного самовдосконалення учнів основної школи в післядипломній освіті.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Поглиблення теоретичних висновків щодо проблеми підготовки вчителя загальноосвітньої школи до особистісного самовдосконалення учнів основної школи здійснювалося шляхом проведення експериментальної роботи, метою якої стала діагностика та якісний аналіз динаміки розвитку компонентів готовності вчителя до особистісного самовдосконалення учнів основної школи шляхом розв'язання ряду загальних завдань:

- визначити стан готовності вчителів до особистісного самовдосконалення учнів основної школи (констатувальний етап експерименту);
- експериментально перевірити ефективність технології підготовки вчителя до особистісного самовдосконалення учнів основної школи (формульвальний етап експерименту).

Педагогічне дослідження проводилось у декілька етапів.

На етапі теоретичних узагальнень проведено аналіз понятійного простору досліджуваної проблеми. Для оцінки й аналізу рівня готовності вчителів до особистісного самовдосконалення учнів основної школи було проведено *констатувальний*

етап експерименту, метою якого стало визначення сучасного стану досліджуваної проблеми шляхом розв'язання ряду завдань:

1) вивчення мотиваційної сфери професійної діяльності вчителів, орієнтованої на особистісне самовдосконалення учнів основної школи;

2) виявлення рівня володіння вчителями загальноосвітніх шкіл знаннями, зорієнтованими на особистісне самовдосконалення учнів основної школи;

3) виявлення наявного рівня умінь учителів загальноосвітніх шкіл, що забезпечують реалізацію професійної діяльності, спрямованої на особистісного самовдосконалення учнів основної школи.

На цьому етапі було застосовано ряд *методів педагогічного дослідження*: вивчення навчальної документації, що регламентує діяльність закладів післядипломної педагогічної освіти (аналіз програмних документів і матеріалів, які регламентують навчальний процес, навчальні плани, навчальні і робочі програми, методичні рекомендації і розробки тощо); педагогічний експеримент; педагогічне спостереження; бесіда; анкетування (авторські анкети, тести Н. Холла, Маслоу, особистісний опитувальник Кеттелла); методи математичної статистики [1, с. 58-61].

Враховуючи достатню складність структури готовності і багатофакторність впливу на неї під час здійснення професійної діяльності, для повноти характеристики підготовки вчителів до особистісного самовдосконалення учнів нами були виділені два діяльнісних поля [61, с. 5-6]. Перше з них описує досліджуване явище у самооцінці вчителів, друге – в оцінці компетентних суддів, в ролі яких виступили директори шкіл та їх заступники з навчально-виховної роботи.

Рівень об'єктивності експертів з'ясувався також за їх здатністю адекватно виділяти компоненти готовності, необхідні для професійної діяльності та спрямовані на особистісне самовдосконалення учнів та їх власної зацікавленості проблемою експериментальної роботи.

Об'єктивність оцінки досліджуваного явища забезпечувалась й відповідним розподілом учителів на групи за рівнями готовності до особистісного самовдосконалення учнів основної школи.

За базовим критерієм та оцінкою компетентних суддів було визначено три групи вчителів за рівнем готовності до реалізації професійної діяльності, спрямованої на особистісне самовдосконалення учнів основної школи: творчий – 70 осіб, конструктивний – 74 особи, репродуктивний – 72 особи.

Подальшою роботою на етапі констатувального експерименту стало проведення *якісно-кількісного порівняльного аналізу готовності* вчителів загальноосвітніх шкіл до особистісного

самовдосконалення учнів. Результати такого аналізу зможуть підтвердити чи спростувати гіпотезу про недостатній рівень підготовки вчителів загальноосвітніх шкіл до реалізації професійної діяльності, спрямованої на особистісне самовдосконалення учнів основної школи.

Опрацювання статистичного матеріалу, отриманого в результаті застосування анкет з бальними шкалами, проводилося методом відносних частот [1, 85-95]. Сутність указаної методики полягає в тому, що для аналізу рівня *готовності вчителів до особистісного самовдосконалення учнів основної школи* проводиться анкетування.

Для порівняльного аналізу за кожним з параметрів анкети підраховується відносна частота або (частка вияву параметра) за наступним правилом:

$$ВЧ = \frac{ОСМБ}{ММКБ}, \quad (2)$$

де відповідно: ВЧ – відносна частота, ОСМБ – оптимальна сумарна кількість балів, ММКБ – максимально можлива кількість балів.

Отримані таким чином дані зводяться до таблиці, відповідно до зростання відносних частот досліджуваних ознак для вчителів творчого рівня у оцінці компетентними суддями.

Для наочності отримані результати представляються у вигляді графіка. Якісний результат отримують на основі аналізу табличних даних та графічного зображення, де особлива увага звертається на значення різниці відносних частот та ступінь вияву того чи іншого параметра (про це в даному випадку свідчать величини відносних частот).

За результатами констатувального етапу експерименту визначимо рівень готовності вчителя до особистісного самовдосконалення учнів за основними експериментальними критеріями досліджуваного феномену на основі розробленої нами моделі, що включає наступні критерії: *мотиваційний, вольовий, змістовий, операційний, особистісний*. Аналіз за кожним з них проведемо окремо.

Для перевірки *мотиваційної сфери* педагогам було запропоновано дати відповідь на запитання: *"Що та якою мірою спонукає Вас до реалізації професійної діяльності, спрямованої на особистісне самовдосконалення учнів?"*. Розгортку отриманих у такий спосіб результатів представлено зведений табл. 1.1, та на рис. 1.1.

У дослідженні зазначеного компоненту не брали участь компетентні судді, тому, оскільки *оцінка* мотиваційного компоненту не може об'єктивно відобразити внутрішній стан людини, а отже, не є раціональною.

Порівняльний аналіз результатів оцінювання рівня значущості мотивів, які спонукають учителів до особистісного самовдосконалення учнів основної школи, свідчить про їх неоднаковий (нерівномірний) характер розподілу серед респондентів виділених попередньо груп.

Разом з тим, для представників усіх груп зовнішня дія (відповідно зовнішні мотиви) є більш значущою у реалізації професійної діяльності, орієнтованої на особистісне самовдосконалення учнів (високі показники отримали мотиви: потреба вільного спілкування з колегами (0,88); потреба реалізувати запит держави щодо підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців (0,89); потреба виконувати настанови

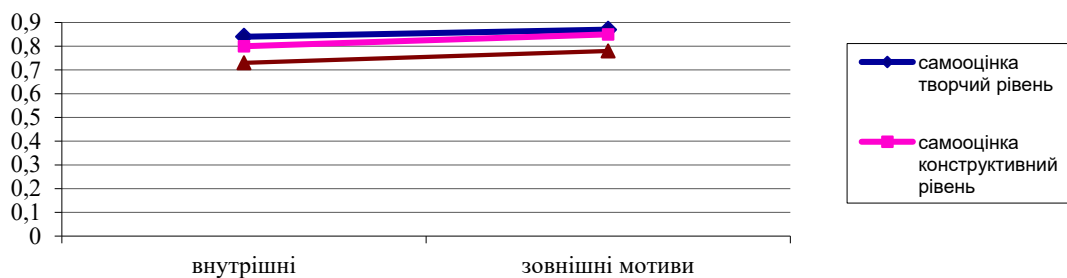


Рис. 1.1. Узагальнені показники мотиваційної сфери професійно-педагогічної діяльності вчителів, спрямованої на особистісне самовдосконалення учнів (констатувальний етап експерименту)

Таблиця 1.1

Узагальнені показники мотиваційної сфери професійно-педагогічної діяльності вчителів, спрямованої на особистісне самовдосконалення учнів (констатувальний етап експерименту)

Потреби, що спонукають до реалізації професійної діяльності спрямованої на особистісне самовдосконалення учнів	Відносні частоти		
	Творчий	Конструктивний	Репродуктивний
Внутрішні мотиви	0,84	0,80	0,73
Зовнішні мотиви	0,87	0,85	0,78

керівництва щодо удосконалення свого професійного рівня, рівня кваліфікації (0,89). З одного боку, це пояснюється тим, що зовнішні мотиви отримали високі позиції у ранговій шкалі та логічно доповнюють її, оскільки за своєю природою є базовими складниками успішної професійної діяльності, професійного розвитку, однак низькі рангові показники внутрішніх мотивів є свідченням не повного усвідомлення вчителями усіх груп власного (внутрішнього) потенціалу, що забезпечує розв'язання завдання особистісного самовдосконалення учнів.

Найменш значущими вчителі творчого та конструктивного рівнів визначають потреби, пов'язані з задоволенням запиту учнів у реалізації особистісного самовдосконалення (0,81 – творчий; 0,79 – конструктивний), потреба реалізувати запит держави (0,85; та 0,82), потреба задовольнити запит батьків, щодо здійснення навчально-виховного процесу (0,87 та 0,84 відповідно). Учасників репродуктивного рівня, поряд із прагненням задовольнити запит держави (0,76) та виконувати настанови керівництва (0,75), значною мірою приваблюють потреби задовольнити запит батьків (0,84). Це є свідченням перевищення вчителями зазначених рівнів ваги зовнішніх мотивів, але з різним змістовим наповненням, а саме: педагоги творчого і конструктивного рівня в цих потребах вбачають підвищення свого професійного рівня на відміну від репродуктивного, які можуть працювати тільки під керівництвом.

Серед внутрішніх мотивів, що спонукають до особистісного самовдосконалення учнів, для учителів усіх трьох рівнів значущими виявилися: утилітарні потреби (0,82. – творчі; 0,82 – конструктивні; 0,78 – репродуктивні); потреба реалізувати творчий потенціал (0,86; 0,79; 0,75 – відповідно). Найменш значущими причинами виявилися такі, як: потреба професійної допомоги учням (0,81 – творчі; 0,78 – конструктивні; 0,7 – репродуктивні); потреба удосконалювати професійні здібності, знання та уміння (відповідно 0,85; 0,81; 0,72). Фактично їх не цікавить змістове наповнення професійної-педагогічної діяльності, спрямованої на

особистісне самовдосконалення учнів, хоча вони визнають потребу розвивати і реалізувати свої професійні здібності. Це є свідченням низького рівня адаптації здобутих знань та навичок у реальній професійній діяльності, недостатньої зацікавленості робітників.

Слід зазначити, що вчителів загальноосвітніх шкіл спонукають до особистісного самовдосконалення, як правило, зовнішні потреби. Це пояснюється нечітким усвідомленням учителями ролі внутрішніх потреб та неадекватним оцінюванням своїх особистісних (професійних) знань і вмій, що негативно впливає на ставлення до самовдосконалення і гальмує цей процес. Спонукування вчителів до реалізації професійної діяльності, спрямованої на особистісне самовдосконалення учнів здійснюється за допомогою соціально-педагогічного середовища, яке виступає чинником зовнішніх мотивів людської поведінки. Проте, ці зовнішні мотиви, які розвиваються суто під керівництвом мають, як правило трансформуватися у внутрішні мотиви, що реалізує процес особистісного самовдосконалення учнів на основі незалежних від зовнішнього середовища внутрішніх мотиваційних механізмів.

З метою виявлення рівня *вольового компоненту* моделі готовності вчителя до особистісного самовдосконалення учнів основної школи на констатувальному етапі експерименту в контексті досліджуваної проблеми, було використано за допомогою психологічних діагностик [4, с. 68-75] (адаптованих і доповнених відповідно досліджуваної проблеми), які ґрунтуються на методі спостереження (оцінка компетентних суддів) та методі самоаналізу (самооцінка). Оцінювання результатів проведено методом математичного обчислення [1, с. 58-61]. Розгортку отриманих результатів представлено у табл. 1.2, рис. 1.2.

Результати дослідження оцінки та самооцінки вольових якостей учителів показали, що загальний рівень вольових якостей фахівців зменшується від творчого до репродуктивного рівня; самооцінка фахівців творчого та конструктивного

Таблиця 1.2

Середні бали та відносні частоти оцінки та самооцінки вольових якостей вчителів (констатувальний етап експерименту)

Ознаки вольових якостей	Бали						Відносні частоти					
	Творчий		Конструктивний		Репродуктивний		Творчий		Конструктивний		Репродуктивний	
	О	СО	О	СО	О	СО	О	СО	О	СО	О	СО
Ініціативність	2,7	2,3	2,5	2,3	1,2	2,3	0,53	0,46	0,51	0,46	0,24	0,47
Наполегливість	3,1	2,7	2,8	2,7	1,2	3,2	0,63	0,54	0,56	0,53	0,25	0,65
Самостійність	3,3	3,1	3,0	2,9	1,7	3,4	0,66	0,62	0,60	0,58	0,34	0,68
Рішучість	3,3	3,0	3,1	2,9	1,7	2,9	0,67	0,59	0,61	0,57	0,34	0,58
Організованість	3,7	3,2	3,6	3,3	2,2	4,0	0,74	0,63	0,72	0,66	0,44	0,79
Витримка	3,9	3,2	3,7	3,4	2,3	3,4	0,78	0,64	0,74	0,67	0,51	0,69
Дисциплінованість	4,0	3,7	3,8	3,4	2,3	3,4	0,80	0,73	0,76	0,67	0,47	0,67

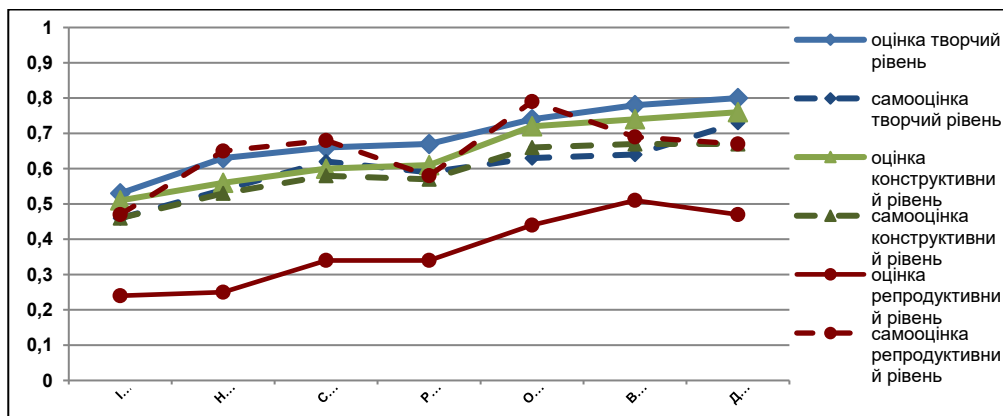


Рис. 1.2. Середні значення відносних частот прояву вольових якостей учителів (констатувальний етап експерименту)

рівнів занижена, на відміну від самооцінки вчителів репродуктивного рівня. Особливості сформованості вольових якостей учителів усіх трьох рівнів розглянемо більш детально.

У вчителів усіх трьох рівнів (зі значною перевагою у творчого та конструктивного рівнів) домінують ознаки таких вольових якостей: дисциплінованість (0,80 – творчий; 0,76 – конструктивний; 0,47 – репродуктивний); витримка (0,78; 0,74; 0,51 відповідно); організованість (0,74; 0,72; 0,44 відповідно). Переваги, які надають вчителі саме цим ознакам свідчить про вплив традиційної системи навчання, за якої від фахівців вимагається виконання встановленого у професійній діяльності порядку (виконання вимог керівника, своєчасне виконання професійних завдань, доручень, дотримання правил техніки безпеки й організації робочого місця), недопущення проступків; вміння гальмувати прояв почуттів при сильному емоційному збудженні; прояв стійкості при здійсненні професійної діяльності; планування своїх дій і помірковане їх виконання під час професійної діяльності; раціональний розподіл часу з урахуванням обставин здійснення професійної діяльності.

Отримані показники сформованості зазначених вольових якостей (дисциплінованість, витримка, організованість) у вчителів творчого (0,80; 0,78; 0,74) та конструктивного (0,76; 0,74; 0,72) рівнів носять не досить стійкий характер і при зміні обставин у процесі здійснення професійної діяльності, у нестандартних ситуаціях ці якості проявляються незначною мірою. Це є свідченням недостатньої сформованості вольового компоненту готовності вчителя, що негативно впливає на здійснення професійної діяльності направленої на особистісне самовдосконалення учнів, оскільки не забезпечує необхідної професійної адаптації фахівців до умов, які на сучасному етапі розвитку постійно змінюються.

Така ситуація також пояснюється певними недоліками традиційної системи підготовки вчителів, в якій переважала енциклопедичність знань

і дотримання чіткого алгоритму дій у стандартних ситуаціях. Проте результати дослідження вчителів творчого та конструктивного рівнів свідчать про набуття ними певного досвіду роботи в зазначеному напрямі.

Результати дослідження вчителів репродуктивного рівня свідчать про відсутність у них потреби розвивати такі вольові якості: рішучість (0,34), самостійність (0,34), наполегливість (0,25), що обумовлює негативний вплив на продуктивність їхньої професійної діяльності, оскільки вони не здатні адекватно оцінити ситуацію, швидко й обдуманно прийняти рішення, самостійно намітити шляхи його виконання.

Найменш розвинутою якістю для вчителів усіх трьох рівнів виявилася ініціативність (0,53 – творчий; 0,51 – конструктивний; 0,24 – репродуктивний), причому фахівцям репродуктивного рівня ця якість взагалі не притаманна. Найменші значення відносних частот отримали ознаки прояву елементів творчості, раціоналізації у процесі здійснення професійної діяльності (0,48 – творчий; 0,44 – конструктивний; 0,20 – репродуктивний); намагання проявити ініціативу в нестандартних ситуаціях, що виникають під час здійснення професійної діяльності (0,44 – творчий; 0,40 – конструктивний; 0,20 – репродуктивний). Зазначене є свідченням недостатньої сформованості у вчителів готовності до особистісного самовдосконалення учнів, що зумовлює відсутність бажання здійснювати пошук нових шляхів у зазначеній діяльності.

Висновки. Таким чином, результати проведеного опитування підтверджують недостатню мотивацію та розвиток вольової сфери вчителів на реалізацію професійної-педагогічної діяльності спрямованої на особистісне самовдосконалення учнів основної школи. Зазначене підтвердило необхідність розвитку внутрішньої мотиваційної та вольової сфери особистості для готовності вчителя до особистісного самовдосконалення учнів основної школи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бахрушин В.Є. Методи аналізу даних : навчальний посібник для студентів. Запоріжжя : КПУ, 2011. 268 с.
2. Колеснікова І. В. Розвиток медіакультури вчителів у закладах післядипломної педагогічної освіти (організація експериментального дослідження). *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр.* 2017. № 1(13). с. 222-230.
3. Костицький М. В., Луцький М. І., Луцький А. І. Про метод експертних психологічних оцінок. *Юридична психологія та педагогіка.* 2008. № 2. С. 21–33.
4. Моргун В.Ф. Основи психологічної діагностики. Навчальний посібник для студ. вищ. навч. закл. В.Ф. Моргун, І.Е. Тітов. К.: Вид. Дім «Слово», 2009. 460 с.
5. Орлова О. А. Проблема особистісного самовдосконалення у контексті професійно-особистісного розвитку педагогічних кадрів. *Науковий вісник Чернівецького національного університету.* 2011. Вип. 567. С. 143–145.
6. 7 психологічних тестів, які варто пройти кожному. URL: <https://viv.com/7-psykholohichnykh-testiv-iaki-var-to-proity-kozhnomu/> (дата звернення: 29.11.2022).

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТИ УКРАЇНИ: ПЕРСПЕКТИВИ ТА РИЗИКИ СЬОГОДЕННЯ

DIGITALIZATION OF EDUCATION IN UKRAINE: PROSPECTS AND RISKS OF TODAY

В статті авторами були проаналізовані поняття цифровізація, цифрові тренди, цифрова освіта. Розглянуто умови і сучасні тенденції розвитку цифрової освіти; зазначено, що освіта повинна бути неперервною й відбуватися впродовж усього життя людини. Виокремлено основні цифрові тренди, які будуть актуальні впродовж цього десятиріччя. Зазначено, що цифровізація (діджиталізація) освітнього процесу спричинена потребою у широкому впровадженні інноваційних технологій, появою нових вимог до фахівців, зокрема, до формування ключових компетентностей, і нового цифрового покоління. Під час війни заклади освіти стають осередком, який дає змогу отримувати здобувачам освіти не лише знання, але й психологічну підтримку, не втрачати відчуття приналежності до спільноти. Тому надзвичайно важливо гнучко підходити до організації роботи та налаштовувати освітній процес таким чином, щоб він був комфортним для здобувачів освіти та педагогів. Актуальність питання цифровізації набуває і в контексті вимушеного переходу на дистанційну та змішану форму навчання, зумовлену спочатку пандемією COVID-19, а потім війною в Україні, розпочатою Росією. Пандемія спочатку виявила збої у функціонуванні системи освіти й актуалізувала потребу її виваженої цифрової трансформації.

Авторами було розроблено опитувальник, який був оприлюднений на Всеукраїнській науковій інтернет-конференції «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку». В опитуванні взяли участь 46 респондентів, які в анкеті повинні були відзначити переваги та ризики цифровізації освіти.

В результаті опитування визначено, що цифровізація має позитивний вплив на розвиток освіти в цілому. Найбільшу кількість голосів отримали категорії «Можливість навчатись будь-де та будь-коли», «Наявність різних інструментів для автономного навчання». Деяко менше відзначили категорії «Неперервний доступ до технологій», «Можливість доступу до наукових публікацій» та «Можливість загального доступу до електронних ресурсів». Респонденти зауважили, що процес цифровізації може позитивно впливати на учасників процесу, але несе і певні ризики.

Ключові слова: цифровізація освіти, інформаційно-освітнє середовище, заклади

освіти, ІКТ, дистанційне навчання, здобувачі освіти.

In the article the authors analyzed the concept of digitalization, digital trends, digital education. The conditions and current trends in the development of digital education are considered; it is noted that education should be continuous and take place throughout a person's life. The main digital trends that will be relevant during this decade are highlighted. It is noted that the digitalization (digitalization) of the educational process is caused by the need for widespread introduction of innovative technologies, the emergence of new requirements for specialists, in particular the formation of key competencies, and a new digital generation. During the war, educational institutions become a center that allows students to receive not only knowledge, but also psychological support, not to lose the sense of belonging to the community. Therefore, it is extremely important to flexibly approach the organization of work and adjust the educational process in such a way that it is comfortable for students and teachers. The issue of digitalization is also relevant in the context of the forced transition to distance and blended learning, caused first by the COVID-19 pandemic, and then by the war in Ukraine started by Russia. The pandemic initially revealed failures in the functioning of the education system and actualized the need for its balanced digital transformation.

The authors developed a questionnaire that was published at the All-Ukrainian Scientific Internet Conference "National Science at the Turn of the Epoch: Problems and Prospects for Development". The survey involved 46 respondents who had to indicate in the questionnaire what benefits and risks they received with the digitalization of education.

As a result of the survey, it was determined that digitalization has a positive impact on the development of education in general. The largest number of votes was given to the categories "Opportunity to study anywhere and anytime", "Availability of various tools for autonomous learning". The categories "Continuous access to technology", "Possibility of access to scientific publications" and "Possibility of general access to electronic resources" were somewhat less popular. Respondents noted that the digitalization process can have a positive impact on the participants of the process, but also carries certain risks.

Key words: digitalization of education, information and educational environment, educational institutions, ICT, distance learning, students.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.30>

Корняк В.С.,

канд. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи
Львівського національного університету
імені Івана Франка

Романишин Ю.Л.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри документознавства
та інформаційної діяльності
Івано-Франківського національного
технічного університету нафти і газу

Голярдик Н.А.,

канд. психол. наук, доцент,
доцент кафедри психології, педагогіки
та соціально-економічних дисциплін
Національної академії Державної
прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Зараз в Україні відбувається формування суспільства знань, збалансованого цифрового простору, швидкий розвиток перспективних цифрових технологій для інформатизації освіти. Основним напрямком розвитку інформаційного суспільства є якісна, неперервна освіта, постійний процес,

який має забезпечуватись сукупністю умов для оновлення знань. Цифровізація підсилала розвиток ІКТ, а цифрові технології в сучасному житті стрімко переформатовуються в один з найважливіших елементів управління в освіті. Постало питання: новітніх досліджень українськими науковцями щодо цифровізації освіти в умовах

сьогодення. Тому за **мету дослідження** було обрано вивчення, аналіз та визначення переваг та ризиків цифровізації освіти через дослідження сучасних українських науковців та опитування педагогів (викладачів, науково педагогічних працівників).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналізуючи праці вітчизняних та зарубіжних вчених, автори приходять до висновку, що поняття цифровізація, ІКТ, електронне навчання є етапами інформатизації суспільства. В. Биков в своїх працях зазначав, що «під інформатизацією освіти розуміється сукупність взаємопов'язаних організаційно-правових, соціально-економічних, навчально-методичних, науково-технічних, виробничих та управлінських процесів, спрямованих на задоволення інформаційних, обчислювальних і телекомунікаційних потреб (та інших потреб, що пов'язані із впровадженням ІКТ) учасників освітнього процесу, а також тих, хто цим процесом управляє та його забезпечує, у тому числі здійснює його науково-методичний супровід і розвиток». В дослідженні В. Биков, О. Спірін, та О. Пінчук зазначають, що «цифровізація освіти залежить від об'єктивних умов та сучасних тенденцій розвитку інформаційного суспільства».

Питання цифровізації освіти можна знайти в дослідженнях О. Спіріна, Л. Карташової, В. Бикова, О. Пінчук, Л. Ліщинської, О. Буйницької, Н. Морзе та ін.

Виклад основного матеріалу. Цифровізація є одним із важливих факторів зростання світової економіки. Відповідно до Цифрової адженди України [8] для впровадження цифровізації в освітньому середовищі необхідно, щоб процес цифровізації розпочався із закладів вищої освіти. В Законі України про вищу освіту зазначено, що пріоритетами освітньої системи України є відкритість діяльності закладів вищої освіти, необмеженої за часом та місцем доступ до матеріалів та інтеграція з європейським освітнім простором. У жовтні 1999 року під час проведення семінару SBT Systems у Лос-Анджелісі вперше використали термін «електронне навчання», який на сьогодні використовують паралельно з термінами «цифрове навчання», «дистанційне навчання». На семінарі було оприлюднено ідею використання цифрових технологій у процесі викладання та навчання, що, як зазначають фахівці, «з роками перетворилось на те, що на сьогодні називається цифрова освіта» [1]. У контексті досліджуваної проблеми, актуальності набуває наукова позиція В. Бикова, О. Спіріна та О. Пінчук, які в своєму дослідженні [2] зазначають, що «цифровізація освіти, передусім середньої як базової ланки в системі безперервної освіти, має реалізовуватися за наступними напрямками: доступ учнів до технологій (Student Accessibility), доступ вчителів до технологій

(Teacher Accessibility), доступ адміністраторів до технологій (Administration Accessibility), освітній Інтернет (моделі Fiber-to-the-Building та wi-fi), цифровий мультимедійний контент, цифрові компетентності та грамотність викладачів й учнів. Розвиток системи освіти в її цифровій іпостасі приводить до серйозного виклику: з одного боку, вже зараз критично важливо забезпечити підготовку фахівців з цифровими компетенціями, а з іншого боку, – треба адаптувати свою внутрішню організаційно інституційну логіку для збереження власної конкурентоздатності. Мова йде про те, що розширення можливостей сучасних ІКТ уже в найближчій перспективі вплине на процеси формування попиту та пропозицій на ринкові праці, скоригує вимоги до навичок і кваліфікації працюючих людей [3]. Цифровізація освіти вносить зміни до традиційної системи освіти: збільшується кількість цифрових платформ; електронні ресурси можуть бути використані багаторазово; відбувається упровадження перспективних технологій освіти тощо.

Автори зауважують, що під час війни, заклади освіти стають осередком, який дає змогу отримувати здобувачам освіти не лише знання, але й психологічну підтримку, не втрачати відчуття приналежності до спільноти. Тому важливо адаптивно підходити до організації роботи та налаштування освітнього процесу таким чином, щоб він був комфортним для здобувачів освіти та педагогів.

Зазначимо, що цифровізація (з англ. digitalization) – це впровадження цифрових технологій в усі сфери життя: від взаємодії між людьми до промислових виробництв, від предметів побуту до дитячих іграшок, одягу тощо. Це перехід біологічних та фізичних систем у кібер біологічні та кібер фізичні (об'єднання фізичних та обчислювальних компонентів). Перехід діяльності з реального світу у світ віртуальний (онлайн) [8].

Авторам імponує точка зору науковців, які вважають, що цифровізація сприяє спрощенню освітнього процесу, роблячи його більш гнучким, пристосованим до реалій сучасного дня, що у свою чергу забезпечує формування конкурентоспроможних професіоналів [5]. Це не лише інструмент, а середовище існування, яке відкриває нові можливості: навчання в будь-який зручний час, безперервну освіту, можливість проектувати індивідуальні освітні маршрути, зі споживачів електронних ресурсів стати творцями [5].

Цифровізація освіти дає можливість планувати нові стратегії організації освітнього простору, які ґрунтуються на цифрових технологіях. В Україні, спочатку через пандемію COVID-19, а потім через війну, яку розпочала Російська Федерація проти нашої країни в лютому 2022 року, суттєво порушились всі організаційні складники освітнього процесу, як в системі освіти в цілому, так і в кожному

закладі освіти [4]. Загально визнано, що в період пандемії та воєнної ситуації в освітньому процесі активно використовується новітні технології та системи. «Це передбачає використання цифрових інструментів та створення онлайн-платформ, зорієнтованих на забезпечення швидкого та зручного доступу до цифрованих матеріалів, виявлення закономірностей у проходженні навчальних курсів, вибудовування індивідуальних освітніх траєкторій та можливого прогнозування ймовірних оцінок студентів на іспитах, дистанційної взаємодії учасників проектних груп, віддаленого доступу до обладнання лабораторій та дослідницьких центрів, консорціумів, моделювання ситуації, тестування тощо» [7, с. 30]. Освіта – один із базових елементів екосистеми (цифрових) інновацій та цифрової економіки загалом. Створення, залучення й утримання достатньої кількості спеціалістів, які володіють новими технологіями, потрібне для досягнення конкурентної переваги в цифровому світі. З появою нових технологій виникає попит на нові компетенції. Зростає дефіцит кваліфікованих працівників, набуття цифрових навичок стає базовою потребою. Наприклад, нині саме брак кадрів є однією з основних перешкод розвитку. За даними WEF, у всьому світі сьогодні не більше 22000 спеціалістів рівня PhD у цій сфері й лише у США налічують понад 10000 відкритих вакансій. Дані дослідження McKinsey свідчать про те, що в Європі до 2030 року робочий час, проведений із використанням інноваційних технологічних навичок, збільшиться на 20%, а з використанням базових технологічних компетенцій – на 65%. Відповідно до цього ж дослідження, за подальші 10 років 90% робочих місць потребуватимуть цифрових навичок. Попит також зростає на працівників із соціальними й емоційними навичками – приблизно на 22% в усіх галузях промисловості Європи до 2030 року [8].

Науковець О. Спірін наголошує, що цифровізація освіти, особливо в закладах вищої освіти реалізовується за такими напрямками [6]:

- доступ до цифрових технологій здобувачів освіти, педагогічних та науково-педагогічних працівників, адміністраторів;

- розроблення та впровадження інноваційних комп'ютерних, мультимедійних та комп'ютерно орієнтованих засобів навчання й обладнання для створення цифрового освітнього середовища (мультимедійні класи, науково-дослідні STEM-центри, віртуальні лабораторії, інклюзивні класи, класи змішаного навчання);

- організація ширококутового доступу до Інтернету (моделі Fiber-to-the-Building та Wi-Fi) у навчальних класах та аудиторіях закладів освіти всіх рівнів;

- розвиток дистанційної форми освіти з використанням когнітивних та мультимедійних технологій;

- підвищення рівня цифрових компетентностей та цифрової грамотності суб'єктів освітнього процесу;

- створення електронних освітніх ресурсів та цифрових платформ з підтримкою інтерактивного й мультимедійного контенту для загального доступу закладів освіти та здобувачів освіти для використання у навчальному процесі та управлінні, зокрема інструментів автоматизації головних процесів роботи закладів освіти.

Деталізуємо, які цифрові тенденції є перспективними в умовах сьогодення.

Цифрові тренди (тенденції) – це напрямки розвитку цифрових технологій. Аналіз цифрових трендів дає змогу прогнозувати розвиток конкретного економічного, технологічного та навіть соціального явища в майбутньому.

Проаналізувавши рис. 1, автори підсумовують, що з 2020-2030 рік актуальними будуть:

- Штучний інтелект (Має спрямовувати здобувачів освіти щодо вибору освітніх траєкторій, відповідно до індивідуальних потреб і їх можливостей; повинен забезпечувати ефективне досягнення цілей кар'єри та розвитку особистості).

- Робототехніка, технологія імплантів, 3D друк.

- Розвиток технологій хмарних обчислень та віртуалізації (Міграція освітніх сервісів у хмари – невідворотний та логічний процес, а застосування хмарних технологій у закладах освіти України є ефективним інструментом, що відкриває нові можливості та перспективи.)

- Блокчейн та криптовалюти (Інфраструктура блокчейн як основа для інновацій у документуванні освітніх досягнень, що містять дані про індивідуальні й по життєві траєкторії навчання та інструменти, що дозволяють краще узгоджувати компетентності та потребу в освітніх ресурсах.)

- Розподільчі обчислення, самокеровані машини та ін.

Які ж переваги отримують педагогічні працівника, вчителі, викладачі в процесі цифровізації в освіті? Автори розробили опитувальник, який був оприлюднений на Всеукраїнській науковій інтернет-конференції «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку». В опитуванні взяли участь 46 респондентів, і відповіді розділились таким чином (рис. 2).

Проаналізувавши, можна зробити висновок, що цифровізація має позитивний вплив на розвиток освіти в цілому. Найбільшу кількість голосів отримали категорії «Можливість навчатись будь-де та будь-коли» (94%) та «Наявність різних інструментів для автономного навчання» (91%). Маже рівномірно розподілились категорії «Неперервний доступ до технологій» (78%), «Можливість доступу до наукових публікацій» (82%) та «Можливість загального доступу до електронних ресурсів» (80%).

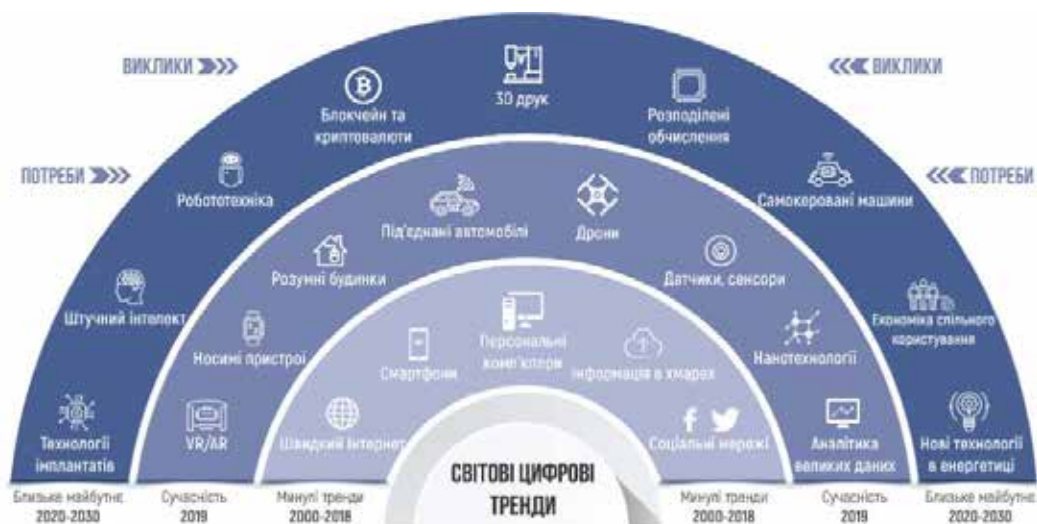


Рис. 1. Цифрові тренди [8]

Позитивні моменти від цифровізації в освіті



Рис. 2. Відповіді учасників Всеукраїнської наукової інтернет-конференції

У відкритому питанні респонденти могли зазначити, які вбачають ризики цифровізації освіти. Автори проаналізували та виділили наступні ризики:

- Зниження якості усного мовлення та готовності до вербальної комунікації в різних формах.
- Відсутність постійного реального спілкування педагога та здобувачів освіти.
- Відсутність зі сторони адміністрації стимулювання ініціатив із запровадження інформаційно-цифрових технологій викладачами, педагогами.
- При тривалій відсутності доступу до мережі інтернет виникає проблема з наданням та виконанням завдань.
- Створення онлайн-тренінгів, вебінарів, використання інтерактивних електронних посібників,

електронних віртуальних лабораторій потребує значних вкладень часу та сил.

Отже, процес цифровізації може позитивно впливати на учасників процесу, але несе і певні ризики. На нашу думку, цифрова трансформація освіти не є панацеєю від усіх проблем освітньої сфери та не гарантує її високої якості та результативності, однак в умовах сьогодення значною мірою удосконалює освітній процес та сприяє його неперервності.

Висновок. Тенденції цифровізації сучасної освіти включають не тільки впровадження сучасних технологій, а й зміни, які тягнуть за собою трансформацію самого освітнього процесу, переосмислення функціональної ролі педагога,

методику викладання та спосіб оцінки якості знань. Для створення сприятливих умов цифровізації освіти, успішного інноваційного розвитку ІКТ, варто звернути на такі питання, як розробка методології проведення досліджень цифрових компетентностей педагогів (викладачів, вчителів, науково-педагогічних співробітників), розробити механізми мотивації наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників; створити ґрунтовний науков о-методичний супровід.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. What Does Digitalization of Education Mean for Business and How can you Keep up With It? URL:<https://fayrix.com/blog/what-digitalization-of-education-mean-for-business> (дата звернення 15 листопада 2022)
2. Биков В., Спірін О. Пінчук О. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. *Журнал кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта ххі століття»* (1), 27-36. 020). URL:[https://doi.org/10.35387/ucj.1\(1\).2020.27-36](https://doi.org/10.35387/ucj.1(1).2020.27-36)
3. Гуревич Р.С, Кадемія М. Ю., Опушко Н. Р., Ільницька Т. С., Плахотнюк Г. М. Роль цифрових технологій навчання в епоху цивілізаційних змін. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Т.62. 2021 DOI: 10.31652/2412-1142-2021-62-28-38
4. Гуржій А., Карташова Л, Підготовка керівників закладів освіти до організації змішаного навчання. Сучасні досягнення в науці та освіті: збірник праць XVII Міжнародної наукової конференції. Нетанія. 2022
5. Карплюк С.О. Особливості цифровізації освітнього процесу у вищій школі. Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку. Матеріали методологічного семінару НАПН України. 4 квітня 2019 р. / За ред. В.Г. Кременя, О.І. Ляшенка; укл. А.В. Яцишин, О.М. Соколюк. К, 2019. 361 с. С. 188-197.
6. Спірін О. Інформаційно-цифрові технології віртуального університету післядипломної освіти. 2021 <https://lib.iitta.gov.ua/718722/1/%D0%86%D0%A6%D0%A2%D1%83%D0%BD%D1%96%D0%B2%D0%B5%D1%80%D1%81%D0%B8%D1%82%D0%B5%D1%82%D1%83%20%D0%9F%D0%9E.pdf> (дата звернення 11.11.2022)
7. Толочко, С. В. Цифрова компетентність педагогів в умовах цифровізації закладів освіти та дистанційного навчання. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*, 13 (169), 28–35. 2021.
8. Цифрова адженда України – 2020 («Цифровий порядок денний – 2020»). ГС «ХАЙ-ТЕК ОФІС УКРАЇНА», 2016. URL: <https://strategy.uifuture.org/kraina-zrozvinutoyucifrovoyu-ekonomikoyu.html>

МІЖДИСЦИПЛІНАРНІСТЬ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ-ПІАНІСТА

INTERDISCIPLINARITY AS THE BASIS OF FORMING THE INTERPRETATIVE COMPETENCE OF A SPECIALIST PIANIST

Статтю присвячено обґрунтуванню міждисциплінарності як засадничого принципу формування інтерпретаційної компетентності фахівця-піаніста. Здійснено аналіз стану розроблення проблематики міждисциплінарності у зарубіжній та українській науковій літературі. Встановлено, що науковці різних галузей науки розглядають міждисциплінарність в різних аспектах: як передумову розвитку науки, як ключовий феномен ІТ-технологій, як принцип організації освітнього процесу та ін. Уточнено сутність поняття «основа». Проаналізовано професійну підготовку викладачів фортепіано на основі двох обґрунтованих науковцями загальноприйнятих підходів міждисциплінарності. Виявлено міждисциплінарний вплив і взаємодію у формуванні інтерпретаційних умінь і навичок піаністів в процесі роботи над виконавсько-педагогічною інтерпретацією музичного твору. Доведено, що реалізація міждисциплінарності через перший підхід здійснюється передусім у взаємодії дисциплін музично-виконавського, музично-теоретичного та гуманітарного спрямування. Важливим є також застосування методів і прийомів з суміжних видів мистецтв. Наприклад, запозичення з акторського мистецтва методу спостереження за звуковими характеристиками природних явищ, побутових ситуацій, інтонаційних забарвлень емоційних станів людини. Другий підхід реалізується шляхом включення в освітньо-професійну програму інтегрованих дисциплін, наприклад «Музична педагогіка», «Музична естетика», «Історія світової музичної культури», які виникли на перетині різних галузей науки. Таким чином встановлено, що оскільки інтерпретаційна компетентність викладача фортепіано потребує в процесі формування залучення арсеналу наукових надбань історії, філософії, психології, культурології, лінгвістики, літературознавства, мистецтвознавства, застосування принципу міждисциплінарності забезпечує приріст і трансформацію інтерпретаційних знань, умінь і навичок.

Ключові слова: міждисциплінарність, міждисциплінарні зв'язки, міждисциплінарна взаємодія, інтерпретація, інтерпретаційна компетентність.

The article is devoted to the justification of interdisciplinarity as a fundamental principle of interpretative competence of a specialist pianist. The analysis of the development of interdisciplinarity issues in Foreign and Ukrainian Scientific Literature has been carried out. It has been identified that scientists in different fields of science consider interdisciplinarity in various aspects: as a prerequisite for the development of science; as a key phenomenon in IT technologies; as a principle of organizing the educational process, etc. The essence of the concept "basis" has been clarified. On the basis of the two generally accepted approaches justified by the scientists, a professional training of piano teachers has been analyzed. The interdisciplinarity influence and interaction in the formation of interpretation abilities and skills of pianists in the process of working on the performance and pedagogical interpretation of a musical work has been revealed. It has been proved that the implementation of interdisciplinarity through the first approach is primarily conducted in the interaction of disciplines of music and performance direction; music and theoretical direction; humanitarian direction. The application of methods and techniques from related arts is important as well. For example, the adoption of the method of observing the sound characteristics of natural phenomena from the art; household situations; intonation colors of emotional states of a person.

The second approach is implemented by including integrated disciplines into educational and professional program e.g., "Musical Pedagogy", "Aesthetic of Music", "The History of Modern Music Culture" which appeared at the intersection of different field of science. Thus, it has been found, since interpretive competence of the piano teacher requires involvement of the arsenal of scientific assets of History, Philosophy, Psychology, Cultural Studies, Linguistics, Literary Studies, Art Criticism in the process of formation, the implementation of the interdisciplinarity principle ensures growth and transformation of interpretative knowledge, skills and abilities.

Key words: interdisciplinarity, interdisciplinarity connections, interdisciplinarity interaction, interpretation, interpretive competence.

УДК 37.091.5-042.75:001.2:78.071-057.4:780.616.433(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.31>

Коцан О.М.,
аспірантка кафедри музичного мистецтва
Мукачівського державного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сьогодні музично-педагогічна наука знаходиться на шляху створення ефективних інноваційних підходів до формування творчої особистості майбутнього викладача фортепіано, які уможливають подолання обмежень у процесі безперервного фахового розвитку. Становлення особистості фахівця-піаніста в зв'язку з глобальними суспільними змінами, стрімким розширенням і прискоренням інформаційних потоків потребує цілеспрямованого формування інтерпретаційної компетентності як здатності осмислювати,

розуміти та інтерпретувати культурно-мистецькі надбання людства, сучасні реалії та тенденції розвитку музичного мистецтва і освіти, напрями вдосконалення власної музично-педагогічної діяльності. Універсальність музичного мистецтва в сенсі відображення цілісної картини світу вже за своєю суттю передбачає міждисциплінарність, а методичні напрацювання педагогів з інтерпретації музичних творів в процесі професійної підготовки піаністів постійно апелюють до застосування міжпредметних (міждисциплінарних) зв'язків. Суспільна потреба у фахівцях музичного мистецтва,

здатних інтегрувати знання та розв'язувати складні задачі у широких або мультидисциплінарних контекстах, робить актуальним застосування міждисциплінарності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблематика міждисциплінарності за останні десятиліття набула особливої вагомості для наукової спільноти. Значний внесок у дослідження сутності поняття «міждисциплінарність» здійснили зарубіжні (Е. Джадж, Дж. Клейн, Дж. Кокельманс, Ж. Піаже, Т. Ремад'є та ін.) та українські (В. Желанова, А. Колот, О. Пунченко, С. Сисоєва, А. Філіпенко, Л. Яковенко та ін.) вчені у різних галузях науки. Основи і практика гуманітарної міждисциплінарності висвітлені в дослідженнях І. Лисого. Міждисциплінарність як ключове явище IT-галузі вивчав О. Синеккоп. Сучасні підходи до розуміння міждисциплінарності професійної освіти проаналізовано Н. Дячок. Міждисциплінарність як принцип організації освітнього процесу та інноваційний підхід у мистецькій освіті обґрунтували науковці Г. Карась,

О. Олексюк, Г. Реброва, О. Реброва, О. Красовська, Л. Беземчук.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Огляд наукових джерел показав багатоаспектну розробку проблематики міждисциплінарності, однак питання значущості міждисциплінарності для формування інтерпретаційної компетентності фахівців-піаністів не знайшло достатнього висвітлення у науковій літературі.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). У статті ставимо за мету обґрунтувати міждисциплінарність як засадничий принцип формування інтерпретаційної компетентності фахівця-піаніста.

Виклад основного матеріалу дослідження. Узагальнена наукова думка стверджує, що «сутність сучасних змін у суспільстві можна досліджувати лише на основі взаємодії різних наук, тобто міждисциплінарності» [7, с. 25]. Однак, як зауважує І. Лисий, «міждисциплінарність – феномен зовсім не сумативний» [2, с. 12]. На думку вченого «в розв'язанні масштабної, комплексної проблеми кооперуються зусилля споріднених і віддалених галузей науки. Це кооперація, за якої циркуляція загальних понять сприяє розумінню певного явища» [2, с. 17]. Визнаємо важливим висновок науковця про те, що обмін засобами і смислами між різними галузями та аспектами оновлює ракурси бачення проблеми і ресурси її розв'язання, а відтак є передумовою проникнення в суть проблеми. В зв'язку з цим в контексті нашого дослідження вживаємо поняття «основа (засада)» за А. Литвином у значенні логічної передумови наслідку [3, с. 13].

Ми поділяємо думку вчених (Н. Дячок, А. Колота, Дж. Клейн, І. Ступницького, О. Приятельчук та ін.)

які стверджують, що міждисциплінарність припускає два загальноприйнятні підходи:

– перший обумовлює взаємозв'язок двох і більше дисциплін із суміжною термінологією, системою дослідження, об'єктами цих досліджень, що допомагає досконало вивчити проблему дослідження, створює широке поле для наукових проєктів;

– другий дозволяє розширити галузі знань, які не можуть повноцінно досліджуватися вже існуючими науковими дисциплінами, оскільки перебувають на межі їх перетину. Він сприяє поглибленню знань за умови, коли предмет дослідження занадто складний, а сформульована наукова проблема масштабна для однієї конкретної дисципліни.

У нашому дослідженні розглядаємо ці підходи в контексті формування інтерпретаційної компетентності фахівця-піаніста.

Формування інтерпретаційних умінь і навиків піаністів протягом всього періоду навчання відбувається головним чином на заняттях з дисциплін музично-виконавської підготовки, де центральною навчальною проблемою є відтворення музичного образу. О. Умрихіна, зокрема зазначає, що «складність розкриття сутності музичного образу відобразилась у виході даної проблеми за межі суто музичної науки» [6, с. 135]. На думку О. Ребрової та Г. Ребрової «знання психології, культурології, навіть філології стають джерелом більш ґрунтовного розуміння образів творів, контекстного осягнення, що збагачує інтерпретацію» [4, с. 51].

Створення виконавської інтерпретації музичного твору передбачає насамперед вирішення проблеми розуміння музичного тексту. Поняття «текст» є міждисциплінарним за суттю, оскільки позначає об'єкт лінгвістичних, літературознавчих, мистецтвознавчих, а також філософських (феноменології, герменевтики) та історичних досліджень. Як бачимо, на відтворення музичного образу у багатоаспектності його музичних і позамузичних сенсів спрямовано зусилля багатьох дисциплін. Погоджуємось з думкою науковців І. Ступницького та О. Приятельчук, що міждисциплінарність «враховує нагромадження інформаційної та історичної бази знань. Всебічно охопити її неможливо, тому визначення ключових елементів дисциплін дозволяє студентам засвоїти і застосувати базу знань, мінімізувавши її багатозначне трактування» [5, с. 3].

Особливо значущим для формування інтерпретаційних знань і умінь піаніста вважаємо застосування методів і прийомів з суміжних видів мистецтв.

Таким чином забезпечується розвиток асоціативного мислення та навиків пошуку і добору засобів виразності. Наприклад, запозичення з сценічного мистецтва методу спостереження за звуковими характеристиками природних явищ,

побутових ситуацій, інтонаційних забарвлень емоційних станів людини або знайомство з особливостями хореографічних рухів у різних танцювальних жанрах сприяє розвитку та збагаченню інтонаційної слухової і звукової палітри виконавця, розумінню та інтерпретації темпових позначень а також розширює арсенал педагогічних прийомів на заняттях з педагогічної практики.

В цих випадках бачимо, що реалізація міждисциплінарності через перший підхід здійснюється передусім у взаємодії дисциплін музично-виконавського, музично-теоретичного та гуманітарного спрямування. Вважаємо, що міждисциплінарна взаємодія тут акцентує в більшій мірі розвиток комунікативності здобувачів, а не самі знання чи методи. Вибудування виконавцем зв'язку з реальністю композитора та власною дійсністю на думку Л. Беземчук «є інтерпретаційним прийомом, що розкриває смисл і значення художнього тексту» [1, с. 18]. Комунікативний потенціал міждисциплінарності підкреслює багато науковців (В. Желанова, Л. Литвинова, О. Олексюк та ін.). Зокрема, Т. Ремад'є доходить висновку, що міждисциплінарність «конструює модель для залучених дисциплін, базуючись на діалозі між дисциплінами» [8, с. 433].

Другий підхід пов'язаний насамперед з появою дисциплін, що інтегрують знання з різних галузей наук і таким чином забезпечують всебічний розвиток особистості та формування відповідних компетентностей в процесі професійної підготовки. В процесі дослідження ми виявили, що за цим підходом формування інтерпретаційної компетентності піаніста забезпечується через включення в освітньо-професійну програму інтегрованих дисциплін, наприклад таких, як «Музична педагогіка», «Музична естетика», «Історія світової музичної культури» та ін. Синтез знань уможливорює активізацію когнітивних і мисленнєвих процесів, розвиток уміння переходити від конкретного до узагальненого і навпаки, формування інтерпретаційного тезауруса фахівця-піаніста, який не обмежується суто професійною термінологією.

Висновки з цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку: Отже, в процесі дослідження виявлено, що інтерпретаційна компетентність викладача фортепіано, яка проявляється у здатності здійснювати виконавсько-педагогічну інтерпретацію музичного твору на вербальному і невербальному рівнях, потребує в процесі формування залучення арсеналу наукових надбань філософії, психології, культурології, лінгвістики,

літературознавства, мистецтвознавства. Встановлено, що міждисциплінарність уможливорює інтеграцію методів та прийомів з різних дисциплін для ефективного вирішення проблеми розуміння та осмислення піаністами тексту музичного твору, сутності музичного образу, а також його творчого відтворення як виконавської та педагогічної інтерпретації. Доведено, що застосування принципу міждисциплінарності забезпечує приріст і трансформацію інтерпретаційних знань, умінь і навичок як у виконавській, так і в педагогічній діяльності піаніста.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у виявленні оптимальних варіантів міждисциплінарних зв'язків та розробці педагогічних умов формування інтерпретаційної компетентності фахівця-піаніста на основі міждисциплінарності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Беземчук Л.В. Викладання мистецьких дисциплін в умовах закладу вищої освіти: принцип міждисциплінарної координації. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки.* 2019, Вип.1., С. 16-22.
2. Лисий І. Я. Гуманітарна міждисциплінарність : засади і практика. *Людина в часі (філософські аспекти української літератури ХХ – ХХІ ст.). Національний університет «Києво-Могилянська академія».* 2010. С. 10–31.
3. Литвин А.В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: практ. посібник. Львів: ЛДУБЖД, 2018. 88с.
4. Реброва О., Реброва Г. Феноменологія міждисциплінарності та умови її застосування в підготовці майбутніх учителів художніх та гуманітарних дисциплін. *Наукові записки. Серія: Педагогіка.* 2018, № 3, С. 47–56.
5. Ступницький О.І., Приятельчук О.А. Міждисциплінарний підхід до формування універсальних компетенцій у процесі вивчення дисциплін освітньої програми «Міжнародний бізнес». *Економіка та суспільство*, (25). <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-25-47>
6. Умрихіна О. Музичний образ як складова фортепіанного виконавства. *Проблеми підготовки сучасного вчителя.* Умань: ПП Жовтий О.О., 2017. № 15, С. 133-139
7. Яковенко Л.І. Міждисциплінарність та необхідність її реалізації в освіті. *Соціально-економічні трансформації в епоху глобалізації : матер. II Всеукр. наук.-практ. конф.* Полтава : Скайтек, 2007. Т. 1. С. 25–31.
8. Remadier T. Transdisciplinarity and its challenges: The case of urban studies. *Futures.* 2004. № 36, pp. 433-434.

РОЗДІЛ 4. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

СОЦІАЛЬНИЙ ТА ПРАВОВИЙ ЗАХИСТ ДІТЕЙ-СИРИТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ

SOCIAL AND LEGAL PROTECTION OF ORPHANS AND CHILDREN DEPRIVED OF PARENTAL CARE

Стаття присвячена одній з актуальних проблем вивчення соціального та правового захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Визначено, що для удосконалення соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» слід сконцентрувати увагу на: створення дитячих будинків сімейного типу та прийомних сімей; наданні комплексної медичної та психологічної допомоги дітям-сиротам і дітям, позбавленим батьківського піклування та удосконалення системи їх оздоровлення; забезпеченні принципу рівних прав і можливостей на отримання певного рівня освіти та подальшого працевлаштування; удосконаленні законодавства про соціальний захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, особливо в питаннях повернення депортованих дітей, у тому числі дітей-сиріт, з території країни-окупанта.

Проаналізовано механізм соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування в Україні. Розглянуто форми державного влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Здійснено аналіз взаємозв'язку між поняттями соціальний захист та соціальними стандартами, тими нормативами, які визначають рівень певних соціальних благ і встановлюють державні гарантії забезпечення дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Представлено ґрунтовний аналіз нормативно-правових документів, що визначають на сьогоднішній день статус дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, механізми їх соціального захисту. Проаналізовано послідовність розроблення й хронологію прийняття найбільш важливих законодавчих актів з означених питань, виокремлено етапи формування і розвитку в Україні державної політики щодо захисту прав дітей. Сформовано пріоритетні напрями реструктуризації системи соціального захисту, з метою покращення її ефективності та адресності. Окрему увагу у статті присвячено запропонованим шляхам нормативно-правового та організаційного врегулювання виявлених проблем.

Ключові слова: діти-сироти, діти, позбавлені батьківського піклування, соціальний та правовий захист, соціальне забезпечення.

The article is devoted to one of the most pressing problems of studying the social and legal protection of orphans and children deprived of parental care. It is determined that to improve the social protection of orphans and children deprived of parental care, attention should be focused on: the creation of family-type orphanages and foster families; providing comprehensive medical and psychological assistance to orphans and children deprived of parental care and improving the system of their recovery; ensuring the principle of equal rights and opportunities to receive a certain level of education and further employment; improving the legislation on social protection of orphans and children deprived of parental care, especially in matters of the return of deported children, including orphans, from the territory of the occupying country.

The mechanism of social protection of orphans and children deprived of parental care in Ukraine has been analyzed. The forms of state arrangement for orphans and children deprived of parental care are considered. The analysis of the relationship between the concepts of social protection and social standards, those norms that determine the level of certain social benefits and establish state guarantees for providing orphans and children deprived of parental care is carried out. A thorough analysis of the regulatory documents that currently determine the legal status of orphans and children deprived of parental care, as well as the mechanisms of their social protection, is presented. The sequence of development and chronology of adoption of the most important legislative acts on these issues are analyzed, and the stages of formation and development of the state policy for the protection of children's rights in Ukraine are highlighted as priority areas for restructuring the social protection system have been formed to improve its effectiveness and targeting. Special attention is paid to the proposed ways of regulatory, legal, and organizational settlement of the identified problems.

Key words: orphans, children deprived of parental care, social and legal protection, Social Security.

УДК 364.4+343.121.4]-058.862
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.32>

Мельник Ж.В.,
канд. псих. наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки
і соціальної роботи
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка
Мельник Л.П.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки
і соціальної роботи
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка
Сербалюк Ю.В.
канд. істор. наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки
і соціальної роботи
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Соціальний та правовий захист дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування є однією з найвищих соціальних цінностей будь-якої держави. Виконуючи приписи Конвенції про права дитини, Україна, зобов'язалася перед країнами-учасницями ООН забезпечити кожній дитині такий захист і піклування, які необхідні для її

благополуччя. Незважаючи на позитивні зміни у соціальній та правовій сфері, дію альтернативних форм соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, чисельність таких дітей в Україні все ж залишається значною. А враховуючи сучасні реалії військового стану та окупації деяких територій України аналіз проблем соціального та правового захисту дітей-сиріт та

дітей, позбавлених батьківського піклування, сприятиме більш ефективному пошуку їх вирішення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблеми соціального та правового захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування відображені у наукових працях: В. Брич, С. Миколіук (вивчали інноваційні моделі організаційно-економічного механізму управлінської діяльності сфери соціального захисту сиріт) [1], О. Потопахіної (досліджувала теоретичні та організаційно-правові засади юридичного механізму соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, в Україні) [10], О. Мордань (аналізувала питання сутності та особливостей державної політики щодо соціального захисту дітей, які залишились без піклування батьків [9] та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проте, незважаючи на наявні ґрунтовні наукові дослідження, значне коло питань залишається недостатньо розглянутим. Тому **мета статті** полягає у вивченні особливостей соціального та правового захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування в Україні.

Виклад основного матеріалу. Цивілізованість суспільства та держави визначається рівнем вирішення питання соціального захисту дітей, зокрема дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Дитина-сирота – це дитина, в якій померли чи загинули батьки, а діти, позбавлені батьківського піклування, це діти, які залишилися без піклування батьків у зв'язку з позбавленням їх батьківських прав, відібранням у батьків без позбавлення батьківських прав, визнанням батьків безвісно відсутніми або недієздатними, оголошенням їх померлими, відбуванням покарання в місцях позбавлення волі та перебуванням їх під вартою на час слідства, розшуком їх органами внутрішніх справ, пов'язаним з ухиленням від сплати аліментів та відсутністю відомостей про їх місцезнаходження, тривалою хворобою батьків, яка перешкоджає їм виконувати свої батьківські обов'язки, а також підкинуті діти, батьки яких невідомі, діти, від яких відмовилися батьки, та безпритульні діти [5].

Соціальний захист дітей сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, є системою гарантованих державою економічних, юридичних, фінансових та організаційних заходів щодо повного державного забезпечення відповідно до державних соціальних стандартів і отримання передбачених законодавством пільг для задоволення їх життєво необхідних потреб і створення умов для нормальної життєдіяльності [10].

Також соціальний захист дитини-сироти та дитини, позбавленої батьківського піклування

в Україні передбачає: державне влаштування дитини, виплати соціальної допомоги, контроль за утриманням, вихованням, проживанням дитини, в тому числі за цільовим використанням коштів [1].

Соціальний захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, тісно пов'язаний з соціальними стандартами – певними нормативами, які визначають рівень певних соціальних благ і встановлюють державні гарантії їх забезпечення. Виділяють такі види соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: грошові соціальні виплати; натуральна соціальна допомога; пільги у сфері працевлаштування, забезпечення житлом, освіти та охорони здоров'я; соціальне обслуговування; медична допомога [10].

Для забезпечення покращення соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування слід акцентувати увагу: на необхідності активізації зусиль зі створення дитячих будинків сімейного типу та прийомних сімей; на необхідності надання комплексної медичної та психологічної допомоги дітям-сиротам і дітям, позбавленим батьківського піклування та удосконалення системи їх оздоровлення у дитячих санаторіях, оздоровчих і спортивних таборах; забезпечені принципу рівних прав і можливостей дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, на отримання певного рівня освіти; посилені контролю за працевлаштуванням випускників шкіл-інтернатів, дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, та осіб з їх числа.

Україна за роки незалежності створила нормативно-правову базу захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. До неї увійшли ратифіковані міжнародні угоди, кодекси законів, ординарні закони, укази Президента, постанови Уряду, накази, рішення профільних міністерств тощо. Ця правова база постійно змінювалась, вдосконалювалась відповідно до базових міжнародних документів у сфері захисту прав людини, дитини та відповідно до сучасних українських реалій. Прагнучи відповідати міжнародним стандартам у сфері захисту прав дітей, Україна ратифікувала такі важливі міжнародні документи: Конвенцію ООН з прав дитини (1989 р.), Конвенцію про цивільно-правові аспекти міжнародного викрадення дітей (2011 р.), Конвенцію про контакт з дітьми (2003 р.), Європейську конвенцію про визнання та виконання рішень стосовно опіки над дітьми та про поновлення опіки над дітьми (1980 р.), Європейську конвенцію про здійснення прав дітей (1996 р.), Конвенцію про визнання і виконання рішень стосовно зобов'язань про утримання (1973 р.) та ін. Ці документи не лише набули законного статусу в Україні, але їх ідеї, положення були імплементовані у вітчизняні закони та підзаконні акти.

Серед вітчизняних нормативно-правових документів, що визначають на сьогодні правовий статус дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, механізми їх соціального захисту, варто виділити Сімейний кодекс України (2005 р.), закони України Про охорону дитинства» (2001 р.), «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» (2005 р.), «Про основи соціального захисту бездомних осіб і безпритульних дітей» (2005 р.), постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку надання одноразової допомоги дітям-сиротам і дітям, позбавленим батьківського піклування, після досягнення 18-річного віку» від 25 серпня 2005 р., «Про затвердження Порядку призначення і виплати державної соціальної допомоги на дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, грошового забезпечення батькам-вихователям і прийомним батькам за надання соціальних послуг у дитячих будинках сімейного типу та прийомних сім'ях за принципом «гроші ходять за дитиною» від 31.01.2007 р., «Питання діяльності органів опіки та піклування, пов'язаної із захистом прав дитини» від 24.09.2008 р., «Про затвердження Державного стандарту соціального супроводу сімей, у яких виховуються діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування» від 11.08.2017 р. «Деякі питання забезпечення дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, осіб з їх числа житлом та підтримки малих групових будинків» від 26.05.2021 р. та ін.

Нормативно-правова база захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування завжди моніторилась науковцями, юристами, політиками, постійно висловлювались слушні зауваження, велись дискусії, громадські слухання, слухання у Верховній Раді. Результатом їх ставали відповідні зміни у нормативно-правових актах. Тільки Закон України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» за 16 років зазнав більше 20 змін. Остання зміна до Закону від 16.12.2020 р. (введена у дію з 31.03.2021 р.), на нашу думку, дуже слушна і важлива – вона гарантує особам з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування право на позачергове отримання житла і після досягнення 23 р. А ця проблема на початку 20-х років для нашої країни, за словами керівника міністерства Соціальної політики України М. Лабезної – «критична і потребує негайного вирішення».

Мирна розбудова нашої держави, робота над вирішенням питання соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування була перервана російською окупацією та анексією українських територій. З'явилися нові

виклики у сфері захисту прав дітей, які потребують термінового розв'язання.

Після анексії Криму та початку окупації Донбасу ще у 2014 р. почалось масове вивезення дітей-сиріт до Російської Федерації. На це звертали увагу з перших днів українські правозахисники, закликали втрутитись міжнародні організації. У Криму перед анексією на обліку на усиновлення перебувало понад тисячу двісті дітей. Росіяни у 2014 р. запровадили на анексованій території соціальну програму «Потяг надії – Крим». Відповідно неї дітей передавали на усиновлення російським громадянам з Москви, Белгорода, Краснодарського краю, Воронежської області. За свідченням представників правозахисних організацій з Польової місії з прав людини в Російській Федерації уже в перший рік окупації велась активна робота з усиновлення: створювались відеоанкети сиріт, які передавались для розміщення в російських ЗМІ та на спецсайтах. Причому, громадян України до участі у усиновленні не допускались. Батьків, які вже всиновили дітей змушували брати російське громадянство. Генеральна прокуратура України у 2014 р. відкрила кримінальну справу за фактом незаконного усиновлення 12 українських дітей-сиріт, які є вихованцями інтернатів Криму та Севастополя.

З окупованого Донбасу бойовики вивозили дітей-сиріт до Росії неконтрольовано, прикриваючись фальшивим лозунгом «Росія рятує дітей Донбасу». Міністерство юстиції України ще 13 червня 2014 р. спільно з правозахисниками звернулося до Європейського суду з прав людини щодо викрадення та незаконного вивезення дітей-сиріт з м. Сніжне Донецької області до Російської Федерації. На кінець 2014 р. українській стороні із зони бойових дій вдалось забрати майже півтори сотні дітей-сиріт. Тоді як загалом у закладах Луганської та Донецьких областей залишалось 1223 дитини-сироти [13].

Росія сама та той час мала значні проблеми з вирішенням питання соціального захисту і облаштування життя дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. За даними російського Центру наукової політичної думки та ідеології на 2015 р. Російська Федерація займала 1 місце у світі за кількістю сиріт, покинутих дітей, дітей без батьківської опіки та піклування [14]. Незважаючи на це, вони продовжували надалі здійснювати масове вивезення таких дітей з України. Політичні кроки російського керівництва за останні вісім років свідчать, що не турбота про долю дітей цікавить їх, а використання їх задля маніпуляцій і пропаганди, політичного тиску, поширення ідей «русского мира».

Міністерство соціальної політики України спільно з Міністерством зовнішніх справ зверталися до урядів Криму та Російської Федерації

з проханням припинити незаконне усиовлення дітей іноземними сім'ями, неправомірну видачу без згоди дитини паспорту громадянина Російської Федерації та примусову зміну свідоцтв про народження. Але вже з травня 2015 р. уряд Криму припинив співпрацю з українськими міністерствами, що не давало вже змоги відстежувати долю українських дітей-сиріт у Криму [12].

У лютому 2022 р., напередодні вторгнення російських військ в Україну, було здійснено чергове масове вивезення дітей-сиріт з непідконтрольних Україні територій. Уповноважена Верховної Ради України з прав людини Л. Денісова повідомила про незаконну евакуацію із закладів соціального типу до РФ українських дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків. До країни-агресорки протиправно було вивезено дітей з інтернатних закладів: будинку дитини в м. Луганську, Республіканського соціально-реабілітаційного центру для неповнолітніх в м. Алчевську, Республіканського центра соціальної підтримки сімей, дітей та молоді Слов'яносербського району Луганської області, школи-інтернату № 1 м. Донецька [15].

З початку оголошеної 24 лютого 2022 р. В. Путіним так званої «Спеціальної воєнної операції» російської армії за перший місяць воєнних дій з території України було примусово депортовано загалом понад 121 тис. дітей. Окупанти стверджують, що насильно депортовані діти є сиротами, однак всіх дітей-сиріт разом з дитячими будинками Україна евакуювала з Маріуполя централізовано ще 24-25 лютого. Ми не виключаємо, що серед насильно депортованих дітей є і діти-сироти, зважаючи на велику кількість жертв серед мирного населення Маріуполя, інших міст і населених пунктів, які опинились під тимчасовою окупацією. Частина вивезених дітей могли втратити батьків. Але такі діти, відповідно до національного законодавства, мають опікунів на неокупованих територіях або знаходяться під опікою держави і вивезення їх за межі держави є грубим порушенням прав людини, дитини, міжнародних угод.

Депортованих дітей направляють до Володимирської, Омської, Челябінської областей РФ та Сахаліну. У зв'язку з цим В. Путін ініціює внесення змін до законодавства для організації прискореної процедури усиовлення дітей з Донбасу, тобто вони хочуть віддавати маленьких українців без зайвих перевірок та законних норм з метою приховати місце й деталі перебування насильно депортованих дітей. Окрім цього, Держдума Росії вже опрацьовує зміни до законодавства, після яких заміна родини для дитини буде неможливою [2].

Підсумовуючи ситуацію з незаконною депортацією дітей-сиріт на територію Російської Федерації, зазначимо, що це є протизаконними діями, оскільки грубо порушують не лише вітчизняне законодавство, а й базові міжнародні документи

у сфері захисту прав людини, зокрема, Конвенцію ООН про права дитини, Женевську конвенцію про захист цивільного населення під час війни, Конвенцію про цивільно-правові аспекти міжнародного викрадення дітей. Так, можна говорити про порушення наступних статей Конвенції про права дитини: статті 7, яка визнає за дитиною право на громадянство, на захист цього права національним законодавством, статті 8, якою передбачено поважати право дитини на збереження індивідуальності, включаючи громадянство, статті 21, яка визнає усиовлення в іншій країні лише як альтернативний спосіб догляду за дитиною, якщо дитина не може бути передана на виховання або в сім'ю, яка могла б забезпечити її виховання або усиовлення у країні походження [7].

Женевська конвенція про захист цивільного населення під час війни взагалі забороняє у статті 49 примусове індивідуальне чи масове переселення або депортацію осіб, що перебувають під захистом, з окупованої території на територію окупаційної держави [4].

На захист дітей від їх незаконного переміщення спрямована і Конвенція про цивільно-правові аспекти міжнародного викрадення дітей [8]. Цей документ визначає процедуру для забезпечення повернення дітей, яких незаконно вивозять або утримують, до країни постійного місця проживання. Конвенція застосовується до будь-якої дитини, яка не досягла 16 років, та проживала в Договірній державі безпосередньо перед протиправним вивезенням за кордон. Стаття 8 цієї Конвенції надає будь-якій особі, установі (іншому органу), які стверджують, що дитина була вивезена або утримується з порушенням прав піклування, право звернутися з заявою про допомогу у забезпеченні повернення дитини. Конвенція встановлює своїм завданням відновлення status quo шляхом негайного повернення дітей, які були неправомірно вивезені, оскільки вирішувати будь-які суперечки стосовно місця проживання і опіки над дитиною мають юрисдикцію лише органи за місцем постійного проживання дитини.

Заяви відповідно до Конвенції направляються до центральних органів, призначених державами-учасницями для виконання функцій, визначених Конвенцією. В Україні ці функції виконує Міністерство юстиції через свої територіальні управління юстиції. Рішення про повернення дитини, або відмову у поверненні, приймає суд або компетентний орган, тієї Договірної держави, в якій дитина знаходиться внаслідок вивезення. В Україні таке рішення приймається судом.

Протидіяти незаконній практиці насильного вивезення дітей-сиріт запобігти вже важко, але можливо. Для цього потрібно задіяти всі можливі вітчизняні та міжнародні ресурси. В Україні це – Міністерство закордонних справ України,

Уповноважений Верховної ради України з прав людини, Уповноважений Президента України з прав дитини, Департамент захисту прав дітей та усиновлення Міністерства соціальної політики України, політичні партії, громадські організації, політики, визнані лідери громадської думки у світі та в Україні, діячі науки, культури – все має бути задіяно для порятунку насильно вивезених українських дітей-сиріт. Так, важливим кроком до забезпечення можливої депортації українських дітей-сиріт за кордон, стали важливі зміни до «Правил перетинання державного кордону громадянами України», які схвалив уряд України 28 лютого 2022 р. Ці зміни значно спрощують процедуру виїзду за кордон в умовах надзвичайного або воєнного стану дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Тепер для цього достатньо наявності лише двох документів: паспорт громадянина України або свідоцтва про народження дитини (за відсутності паспорта) або документів, що містять відомості про особу, визнаних Держприкордонслужбою та наказу директора закладу (або особи, яка його заміщує), в якому проживала дитина, про виїзд дітей за межі України. Такі діти можуть виїжджати за кордон у супроводі законного представника або іншої уповноваженої ним особи. При цьому супроводжуючі особи зобов'язані протягом одного робочого дня поставити дітей на консульський облік у консульській установі України в країні перебування. Консульська установа протягом одного робочого дня зобов'язана через МЗС поінформувати Нацсоцслужбу про постановку дітей на консульський облік [11].

Для недопущення подальшого незаконного переміщення з території України дітей-громадян України та їх подальше протиправне усиновлення на території агресора можуть долучатись і міжнародні інституції – Комітет ООН з прав дітей, Комітет ООН з прав людини, Глобальний Альянс національних інституцій з прав людини (GANHRI), Європейська мережа омбудсменів з прав дитини (ENOC). Необхідно, не дивлячись на складнощі контактів з російською стороною, задіяти омбудсмена Росії для моніторингу об'єктивного стану ситуації з вивезеними і усиновленими дітьми-сиротами.

Про важливу міжнародну підтримку України у її протистоянні з Російською Федерацією, зокрема у сфері захисту прав дітей, свідчить те, що 11 березня 2022 р. Комітет ООН з прав дитини оприлюднив заяву, у якій вимагає негайного припинення агресії і військових дій проти України, а також виконання своїх зобов'язань відповідно до Конвенції ООН про права дитини [6].

Вважаємо за необхідність в сучасних умовах наполегливо і активно використовувати можливості міжнародної спільноти щодо міжнародного

тиску на країну-агресора. Важелі впливу щодо країн, які порушують міжнародні угоди, є, вони передбачені Конвенцією про цивільно-правові аспекти міжнародного викрадення дітей. Доцільно також, на нашу думку, виробити механізм звернення до потенційних і дійсних батьків-усиновлювачів з Російської Федерації, про те, що процедура усиновлення українських дітей у нинішніх реаліях не відповідає міжнародним нормам і може в подальшому створити проблеми для таких родин.

Опираючись на міжнародну підтримку, міжнародні угоди та міжнародні механізми впливу, Україна має шанси повернути депортованих дітей, у тому числі дітей-сиріт, з території країни-окупанта.

Викладений матеріал дозволяє зробити наступні **ВИСНОВКИ**. Сучасні реалії вимагають удосконалення соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» зокрема, створення дитячих будинків сімейного типу та прийомних сімей; надання комплексної медичної та психологічної допомоги дітям-сиротам і дітям, позбавленим батьківського піклування та удосконалення системи їх оздоровлення; забезпечення принципу рівних прав і можливостей на отримання певного рівня освіти та подальшого працевлаштування.

Також є гостра необхідність удосконалення законодавства про соціальний захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, особливо в питаннях повернення депортованих дітей, у тому числі дітей-сиріт, з території країни-окупанта.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Брич В. Я., Миколюк С. М. Соціальний захист сиріт в Україні: монографія. Тернопіль: ТНЕУ, 2019. 200 с.
2. Бровко Л. Російські окупанти викрали в Україні 120 тисяч дітей: куди їх відправляють. Інтернет-видання «Арстроф», 08.04.2022 р. URL : <https://cutt.ly/sFj6Oyb>
3. Доля І. Упровадження ефективних форм виховання в системі державної та сімейної опіки: міжнародний досвід та уроки для України. URL : <http://old.niss.gov.ua/monitor/March08/04.htm>
4. Женевська конвенція про захист цивільного населення під час війни. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_154#Text
5. Закон України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування». Режим доступу: URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2342-15>
6. Заява Комітету ООН з прав дитини 11 березня 2022 р. URL : <tps://www.rada.gov.ua/news/razom/220346.html>
7. Конвенція ООН про права дитини. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text

8. Конвенція про цивільно-правові аспекти міжнародного викрадення дітей. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_188#Text

9. Мордань О.О. Державна політика щодо соціального захисту дітей, які залишились без піклування батьків: дис. ... канд. наук з держ. управл.: 25.00.02. Київ, 2015. 234 с.

10. Потопахіна О.М. Соціальний захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: автореф. дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.05. Одеса, 2008. 22 с.

11. Про внесення зміни до Правил перетинання державного кордону громадянами України. Постанова КМУ від 28.02.2022 р., № 166. URL : <https://cutt.ly/eFv5ob5>

12. Росія продовжує незаконно вивозити дітей-сиріт з окупованого Криму. Український кризовий медіа-центр, 04.06.2015. URL : <https://uacrisis.org/uk/25915-rosiya-vivoziti-ditej-sirit>

13. Стадник Г. Українські діти-сироти як інструмент російської пропаганди. Deutsche Welle. 25.11.2014. URL : <https://cutt.ly/kFh8MHi>

14. Топ-11 антирекордов Росії. Центр научної політичної думки та ідеології. 04.09.2015. URL : <https://cutt.ly/tFvfuaR>

15. Уповноважений: країна-окупант порушує права українських дітей, які проживають на тимчасово окупованих територіях. Офіційний сайт Уповноваженого Верховної Ради України з прав людини. 19.02.2022. URL : <https://cutt.ly/cFj6QT3>

РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

ПОТЕНЦІАЛ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

THE POTENTIAL OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL EDUCATION

У статті викладено матеріали щодо поняття «інновація», охарактеризовано його зміст та сутність, наголошено на необхідності розвитку викладача фізичного виховання шляхом застосування інноваційних технологій в освітньому середовищі. В останні роки соціально-економічні трансформації суспільства, розвиток економіки на ринкових засадах, поява ринку праці і зростання мережі освітніх послуг вимагає якісних змін у концептуальних засадах професійної підготовки фахівців фізичного виховання та спорту. Нині в Україні відбувається становлення нової системи освіти, що зорієнтована на входження в єдиний світовий освітній, науковий та інформаційний простір.

Головним завданням вищої школи є якісна підготовка висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців, створення умов для гармонійного розвитку особистості і надання можливостей до професійного самовизначення та професійної самореалізації упродовж життя. Закон України «Про фізичну культуру і спорт» визначає загальні правові, організаційні, соціальні та економічні основи діяльності у сфері фізичної культури і спорту та регулює суспільні відносини у створенні умов для розвитку фізичної культури і спорту. Центральний орган виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері фізичної культури та спорту: бере участь у підготовці, перепідготовці та підвищенні кваліфікації кадрів у сфері фізичної культури і спорту. Безпосередню участь в професійному становленні особистості вчителя фізичної культури приймають вищі навчальні заклади.

Інноваційні перетворення висувають високі вимоги до рівня теоретичних знань і практичної підготовки вчителя фізичного виховання. Він повинен уміти направити навчально-виховний процес на особистість вихованця, побудувати свою професійну діяльність так, щоб кожен студент мав необмежені можливості для самостійного і високоєфективного розвитку. Тому під час навчання майбутній педагог повинен придбати: розгорнуту творчу уяву; стійку систему знань, що розкриває сутність і структуру інноваційної навчальної діяльності; вміння цілеспрямовано генерувати нові нестандартні ідеї; психолого-педагогічні знання про освоєння і впровадження інноваційних процесів у системі освіти; спеціальні психолого-педагогічні методи, прийоми і засоби, використання яких дає змогу активно включатися в інноваційну навчальну діяльність.

Ключові слова: інноваційні засоби навчання, учителі фізичної культури, фахова підготовка навчально-виховний процес.

The article presents materials related to the concept of "innovation", characterizes its content and essence, emphasizes the need for the development of physical education teachers through the use of innovative technologies in the educational environment. In recent years, the socio-economic transformations of society, the development of the market-based economy, the emergence of the labor market and the growth of the network of educational services require qualitative changes in the conceptual foundations of the professional training of physical education and sports specialists. Currently, a new education system is being formed in Ukraine, which is oriented towards entering the unified global educational, scientific and informational space.

The main task of the higher school is the high-quality training of highly qualified, competitive specialists, the creation of conditions for the harmonious development of the personality and the provision of opportunities for professional self-determination and professional self-realization throughout life.

The Law of Ukraine "On Physical Culture and Sports" defines the general legal, organizational, social and economic foundations of activity in the field of physical culture and sports and regulates public relations in creating conditions for the development of physical culture and sports. The central executive body that implements the state policy in the field of physical culture and sports: participates in training, retraining and upgrading the qualifications of personnel in the field of physical culture and sports. Direct participation in the professional formation of the physical culture teacher's personality is accepted by higher educational institutions.

Innovative transformations make high demands on the level of theoretical knowledge and practical training of physical education teachers. He must be able to direct the educational process to the student's personality, build his professional activity so that every student has unlimited opportunities for independent and highly effective development. Therefore, during training, the future teacher must acquire: a broad creative imagination; a stable system of knowledge that reveals the essence and structure of innovative educational activity; the ability to purposefully generate new non-standard ideas; psychological and pedagogical knowledge about the development and implementation of innovative processes in the education system; special psychological and pedagogical methods, techniques and tools, the use of which enables active involvement in innovative educational activities.

Key words: innovative teaching aids, physical education teachers, professional training, educational process.

УДК 378.018.8:373.5.011.3-051:796]:001.895
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.33>

Маєвський М.І.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри теорії і методики спорту
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини
Льченко С.С.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри теорії і методики спорту
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

Постановка проблеми. Особливості сучасного розвитку вищої педагогічної освіти відбувається реформування змісту підготовки майбутніх педагогів, зокрема й учителів фізичної культури, формуються нові вимоги до їхньої професійної компетентності, упроваджуються інноваційні технології фахової підготовки. На сьогодні постає проблема підготовки майбутніх учителів фізичної культури, які повинні мати не лише глибокі спортивно-педагогічні знання та практичні навички, а й спроможні кваліфіковано застосовувати їх у майбутній педагогічній діяльності. Для цього в основу професійної підготовки слід покласти принципи гуманізації й демократизації освіти, особистісно-діяльнісний підхід, оновлення змісту та форм організації навчально-виховного процесу із застосуванням новітніх технологій і освітніх інновацій.

Аналіз останніх досліджень з проблеми. Досліджувана проблема є важливою для представлення України на світовому освітньому просторі. До фундаментальних робіт в зазначеному напрямку належать напрацювання таких науковців, як: І. Дичківська, Н. Клокар, Т. Круцевич, Г. Селевко та ін.

Формулювання цілей статті – проаналізувати науково-методичну літературу й передовий педагогічний досвід науковців в галузі фізичного виховання і спорту щодо розкриття потенціалу інноваційних технологій у підготовку майбутніх учителів фізичної культури в умовах сьогодення.

Виклад основного матеріалу. Підготовка майбутнього вчителя фізичної культури в умовах модернізації змісту освіти є складною багатогранною системою, яка спрямована на здобуття та розвиток достатнього для продуктивної креативної професійної діяльності рівня компетентності у процесі навчання у вищому навчальному закладі і практичній діяльності з урахуванням сучасних вимог ринку праці.

Підкреслимо, що реалізація завдань до професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту потребує плекання особистості, здатної до плідної професійної праці у сучасних умовах, готової до професійної діяльності, яка володіє не тільки системою спеціальних знань, професійних дій і соціальних відносин, а й сформованістю і зрілістю професійно значущих якостей, відповідною кваліфікацією. Все це вимагає нових підходів до розробки змісту, форм і методів професійної підготовки фахівців нової формації, впровадження у навчально-виховний процес вищих навчальних закладів сучасних інформаційних технологій [4, с. 3].

Суть інноваційної функції професійної підготовки фахівців фізичної культури і спорту, за Л. Суценок, полягає в «здатності фахівця відтворювати або створювати принципово нову

систему логічних зв'язків у професійній галузі, що дає цілісне уявлення про її закономірності та суттєві властивості; впроваджувати нові перспективні що склалися відносно конкретного об'єкта, фахівець приймає оригінальні рішення з метою удосконалення власної особистості та особистостей своїх вихованців» [4, с. 24].

Важливо, щоб кожен студент усвідомив сутність інноваційних процесів у професійній діяльності, навчився використовувати їх можливості. У зв'язку з цим необхідно на лекціях та практичних заняттях вирішувати завдання, які пов'язані з розвитком особистісно-творчого і професійного зростання майбутніх учителів, їх готовністю до інноваційної діяльності та творчо їх реалізовувати у цілісному освітньому процесі вищого навчального закладу.

Поняття «технологія» у значенні науки про майстерність виникло у зв'язку з технічним прогресом. Інноваційні технології удосконалюють весь педагогічний процес освітнього закладу. Інноваційна педагогічна технологія – це цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів, педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до очікуваних результатів [1, с. 34].

Інновація як процес означає часткову або масштабну зміну стану системи і відповідну діяльність людини. Інновація як результат передбачає процес поняття «новація» (новий засіб) як певний засіб (нові методи, методики, технології тощо) та «інновація», яке ширше за змістом, оскільки означає процес, предметом якого є новація [2].

Інновація – система або елемент педагогічної системи, що дає змогу ефективно вирішувати поставлені завдання, які відповідають прогресивним тенденціям розвитку суспільства. Інноваційна діяльність викладача спрямована на перетворення існуючих форм і методів виховання, створення нових цілей і засобів її реалізації, тому вона є одним з видів продуктивної, творчої діяльності людей. Інноваційний педагогічний процес – цілісний навчально-виховний процес, що відображає єдність і взаємозв'язок виховання та навчання, який характеризує спільну діяльність співпрацю та спільною творчістю цих суб'єктів, сприяючи найбільш повному розвитку і самореалізації особистості студента [1].

Інноваційні технології – відносно нове поняття для сфери освіти, включаючи фізичне виховання. Процес використання традиційних і впровадження інноваційних технологій навчання протікає стихійно. У процедурі їхнього відбору і реалізації у навчальному процесі існують суперечності між новими цілями освіти і старими способами представлення і засвоєння знань; зростаючими об'ємами інформації, яку необхідно передати

студентам та обмеженою кількістю навчального часу; гострою необхідністю педагогічних інновацій в навчальному процесі недостатньою розробленістю методології використання нових педагогічних технологій в освіті [1]. Це передбачає системне використання наукових досягнень для соціального і економічного розвитку суспільства, інтелектуального розвитку індивіда, вимагає створення стимул-реакцій для поширення і придбання знань, модернізації системи освіти.

Підкреслимо, що останнім часом вчителі-новатори з фізичної культури намагаються працювати творчо, використовуючи різноманітні форми, методи та прийоми у процесі навчання, застосовують інновації та сучасні технології навчання: інформаційні комп'ютерні технології; ігрові технології навчання; технологія творчого розвитку; технологія проєктів; технологія співпраці; інтерактивні технології.

Впровадження інформаційно-комунікативних технологій в навчально-виховний процес дає змогу вирішувати основну задачу сучасної освіти: формування активної особистості учнівської та студентської молоді. Це дозволило створювати індивідуальні оздоровчі програми, проєкти, презентації, проводити ділові ігри та майстер-класи.

Відомо, що майстер-класи стимулюють пізнавальний інтерес. У ході майстер-класу відпрацьовуються вміння щодо самоорганізації та самоконтролю майбутніх фахівців, здійснюється індивідуальний підхід до кожного студента, відстежуються позитивні результати навчально-пізнавальної діяльності.

Слід підкреслити, що на практичних заняттях з теорії і методики фізичного виховання проводяться ділові ігри з розв'язанням професійних ситуацій, що можуть виникати на уроці фізичної культури. Також студенти та магістранти охоче презентують на практичних та семінарських заняттях, науково-практичних семінарах та конференціях наукові проєкти: дослідницькі, творчі, інформаційні, фізкультурно-оздоровчої спрямованості.

Слід зазначити, що в Уманському державному університеті імені Павла Тичини широко практикується поєднання очної, заочної та дистанційної форм навчання, що має високий ступінь мобільності, є однією з найбільш ефективних і перспективних систем підготовки фахівців.

Поширення інноваційних процесів в освітньому просторі вищого навчального закладу стало вагомим рушійним фактором формування нових механізмів професійної підготовки та створення внутрівузівської системи управління якістю освіти, яка містить сукупність організаційної структури, розроблених методик, процесів і ресурсів, що представлені організаційно-розпорядчими та нормативними документами, а також різного роду

процедурами для контролю якості професійної підготовки майбутніх фахівців і основних напрямків діяльності вишів.

Застосування інноваційних педагогічних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури передбачає створення творчої атмосфери, активне використання інтерактивних форм і методів, новаторських способів, прийомів, педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до очікуваних результатів.

Таким чином, цілеспрямоване поєднання зазначених вище технологій створює умови досягнення значних результатів діяльності окремої особистості та колективу загалом. Інтеграція інноваційних технологій у навчально-виховний діяльності сприяє творчому розвитку особистості, стимулює активність і самостійність студентів і магістрантів, розширює можливості навчання та самонавчання, виховання і самовиховання, розвиває вміння використовувати набуті знання, вміння та навички у педагогічній практиці.

Принцип оздоровчої спрямованості фізичного виховання конкретизується у використанні фізкультурно-оздоровчих технологій, які зараз інтенсивно розвиваються та поступово впроваджуються в навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів.

Поняття фізкультурно-оздоровча технологія об'єднує процес використання засобів фізичного виховання в оздоровчих цілях та наукову дисципліну, розробляючи та вдосконалюючи основи методики побудови фізкультурно-оздоровчого процесу [3].

Кожний вчитель, який сьогодні працює у школі повинен володіти сучасними фізкультурно-оздоровчими інноваційними технологіями та використовувати їх на уроках з фізичної культури, на перервах та у позакласній роботі зі школярами. Тому під час навчання у вищому навчальному закладі майбутньому вчителю фізичної культури необхідно оволодіти сучасними фізкультурно-оздоровчими інноваційними технологіями, щоб вміти їх використати у своїй роботі.

Застосовуючи на практиці фізкультурно-оздоровчих технології у фізичному вихованні є різні види фітнес-програм, які складають основний зміст діяльності сучасного уроку фізичної культури. У теперішній час розроблено та практично апробовано цілий ряд авторських комплексів, програм фізичних вправ оздоровчої спрямованості та фітнес-програм, які призначені для широкого використання. Провідними з них вважаються: класична аеробіка; степ-аеробіка; слайд-аеробіка; аква-аеробіка; танцювальна аеробіка; фанк-аеробіка, сіті-джерм, байлі-денс та ін.; аеробіка з навантаженням: супер-стронг

(з використанням спеціальних важких палок боді-барів), памп-аеробіка (вправи з міні-штангою); шейпінг; стретчинг; пілатес; йога; фітбол-аеробіка тощо.

Використання фізкультурно-оздоровчих технологій у процесі підготовки майбутніх вчителів фізичної культури сприятиме підвищенню мотивації до занять фізичними вправами, допоможуть оволодіти, а в майбутньому ці технології використовувати в своїй професійній діяльності, що сприятиме ефективному вирішенню завдань фізичного виховання учнівської молоді [3].

Зауважимо, що в сучасній вищій школі впровадження інноваційних технологій у фахову підготовку майбутніх учителів фізичної культури здійснює викладач, тому він повинен відповідати певним вимогам, серед яких:

– спрямованість дій викладача на впровадження інноваційних технологій, створення організаційно-педагогічних умов, які активізують аудиторну й самостійну пізнавальну діяльність студента;

– спроможність формувати в студентів потреби в поглибленому вивченні дисциплін спортивно – педагогічного циклу, поєднання вмій систематизувати знання, користуватися ними й передавати їх іншим [5].

Інноваційні технології навчання розглядаються не просто як форма організації навчально-виховної діяльності, а як процес розвитку професійних здібностей у студентів, що дає змогу перетворювати знання та вміння в частину професійної компетентності. Формування вчителя-новатора повинно відбуватись із впровадженням у навчальний процес інноваційних технологій для кращого засвоєння системи знань, формувати професійне ставлення до педагогічних проблем, розглядаючи їх із різних позицій. На думку Т. Круцевич [6], це актуалізує доцільність застосування інноваційних здобутків педагогічної науки у фаховій підготовці майбутніх учителів фізкультури.

Разом із тим без активної, свідомої участі студентів не може бути позитивних результатів від процесу навчання викладацької діяльності. Враховуючи те, що вагоме значення становленню майбутніх фахівців з фізичної культури належить

процесу самоосвіти, актуальним для студентської молоді буде «Індивідуальний план професійного самовиховання в студента (майбутнього фахівця з фізичної культури) основних педагогічних умінь», розроблений самостійно на власний розсуд і скорегований з викладачем.

Висновки і перспективи. Підводячи підсумок сучасний вчитель фізичної культури повинен знати: 1) зміст інноваційних технологій у галузі фізичної культури і спорту; 2) форми, методи і принципи організації інноваційного навчання; 3) медико-біологічні, психолого-педагогічні, соціокультурні основи інноваційних технологій у галузі фізичної культури і спорту.

Нами встановлено, що інтеграція системи вищої освіти України до світової системи вищої освіти передбачає впровадження інноваційних технологій в процес підготовки вчителя фізичної культури за умови збереження і розвитку досягнень і традицій національної вищої школи. Сутнісне й цілісне оновлення педагогічної теорії і практики в галузі підготовки вчителя фізичної культури забезпечать психолого-педагогічні та фізкультурно-оздоровчі інноваційні технології.

До перспектив подальших наукових досліджень належить питання щодо пошуку шляхів мотивації майбутніх фахівців з фізичної культури до процесу саморозвитку та самовдосконалення.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. К. Академвидав, 2004. 345 с.
2. Ярмоченко М. О. Педагогічний словник. К. Педагогічна думка, 2001. 516 с.
3. Круцевич Т. Ю. Теория и методика физического воспитания: учеб. для студентов высш. учеб. заведений физ. Воспитания и спорта К. Олимпийская литература, 2003. Т.2. 390 с.
4. Сущенко Л. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах. авторефдис на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук К., 2003. 46 с.
5. Іванська О. В., Сидорук А. В., Яковенко Т. С. Формування професійної майстерності фахівців фізичної культури засобами педагогічних технологій: URL : <http://nauka.uagate.com/wpcontent/uploads.pdf>.

РОЗДІЛ 6. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ БАЗОВИХ ЯКОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF THE BASIC QUALITIES OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE CONDITIONS OF A PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

У статті розглядається питання формування базових якостей особистості дітей дошкільного віку. Виконано аналіз науково-педагогічної літератури, що висвітлює окремі аспекти проблеми дослідження. Дослідники розглядали базові якості в декількох аспектах: в процесі розвитку дітей О. Божович, С. Виготський, Л. Венгер, О. Запорожець, А. Лурія та ін.; формування особистості здійснюється на умовах організації та створення освітнього процесу О. Запорожець, Г. Костюк та ін. Представлено аналіз ефективних методів та прийомів формування базових якостей з урахуванням вікових особливостей дітей дошкільного віку. З'ясовано, що формування особистості ґрунтується на базових якостях: самостійності, креативності, ініціативності, спостережливості. Вони закладаються починаючи з дошкільного вікового періоду. Вибір основних методів формування базових якостей ґрунтується на забезпечення активної позиції дитини як суб'єкта освітнього процесу, практичної діяльності дітей, їх колективної організації, забезпеченні чутливого сприйняття довкілля. Важливого значення займає педагогічний супровід дітей. Підтримка і допомога педагогів у самореалізації та виявленні ініціативності в різних видах дитячої діяльності, мотивація дітей до самостійних дій та висловлення особистих суджень. Серед ефективних методів педагогічного супроводу ігрової діяльності, дослідники віддають перевагу опосередкованим методам. Результати аналізу вибору вихователями методів формування базових якостей показало, що підбір методів та прийомів переважно орієнтований на розвиток індивідуальних особливостей вихованців. Сучасні вихователі зауважують, що в іграх дітей спостерігається зниження прояву самостійності та ініціативності в розвитку сюжету ігор, зниження активності, прояву творчості. Отже, перспектива формування базових якостей особистості полягає в подальшій розробці педагогічного інструментарію.

Ключові слова: методи, прийоми, базові якості, ігрова діяльність, індивідуальність.

The article examines the issue of the formation of basic personality qualities of preschool children. An analysis of the scientific and pedagogical literature was performed, highlighting certain aspects of the research problem. Researchers considered basic qualities in several aspects: in the process of children's development, O. Bozhovych, S. Vyhotskyi, L. Wenher, O. Zaporozhets, A. Lurii, etc.; personality formation is carried out under the conditions of the organization and creation of the educational process O. Zaporozhets, G. Kostiuk and others. An analysis of effective methods and methods of forming basic qualities is presented, considering preschool children's age characteristics. It was found that personality formation is based on basic qualities: independence, creativity, initiative, and observability. They are established starting from the preschool age period. The choice of the main methods of formation of basic qualities is based on ensuring the active position of the child as a subject of the educational process, practical activities of children, their collective organization, and ensuring sensory perception of the environment. Pedagogical support of children, support and help of teachers in self-realization and showing initiative in various types of children's activities, motivation of children to independent actions, and expression of personal judgments are of great importance. Among the effective methods of pedagogical support of game activities, researchers prefer mediated methods. The results of the analysis of the teachers' selection of methods for the formation of basic qualities showed that the approach to the selection of methods and techniques is mainly focused on the individual characteristics of children. Modern preschool teachers note that in the games of growing personalities there is a decrease in the manifestation of independence and initiative in the development of the plot of the games, a decrease in activity, and the manifestation of creativity. So a perspective of the formation of basic personality qualities lies in the further development of pedagogical tools.

Key words: methods, techniques, basic qualities, game activity, individuality.

УДК 373.2.016:37.015.311
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.34>

Агіляр Туклер В.В.,
канд. пед. наук,
викладач кафедри дошкільної педагогіки та психології
Національного університету
імені М.П. Драгоманова

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасні зміни в соціально-політичному житті суспільства зумовили необхідність якісної підготовки дітей дошкільного віку до навчання в школі, формування базових якостей особистості, розкритті індивідуальності кожної дитини. Українське суспільство перебуває в стані розвитку економічних, політичних, соціальних явищ від яких

залежить формування особистості. Психологічні якості закладаються починаючи з дошкільного дитинства та становлять рушійну силу пізнавального розвитку дітей, формування моральної поведінки, активної позиції в житті.

В закладах дошкільної освіти процес виховання дітей спрямований на проведення нових форм навчально-пізнавальної діяльності та

індивідуально-групової освітньої роботи в розвивальному середовищі. Освітню роботу спрямовано на розвиток індивідуальності дітей, формуванні базових якостей, виявленні внутрішнього «Я» особистості. Проте, вихователі відчують труднощі в організації самостійної діяльності дітей, недостатньо ефективно використовують методи та прийоми активізації дітей в різних видах діяльності [1, с. 13-14; 2].

Питання формування базових якостей особистості та впровадження ефективних методів педагогічного супроводу висвітлено в психолого-педагогічних дослідженнях фахівців галузі дошкільної освіти Г. Бєленької, Л. М. Божович, С. Васильєвої, Н. Гавриш, С. Нечаєвої, В. Рагозіної, Т.С. Фасолько, О.І. Шилова. Означені науковці виділяють основні психологічні якості: самостійність, ініціативність, творчість, спостережливість. У виборі ефективних методів формування базових якостей дослідники віддають перевагу тим, в яких вихованець активно проявляє себе в діяльності.

Мета статті. полягає у висвітленні сучасних методів та прийомів формування базових якостей особистості дітей дошкільного віку

Виклад основного матеріалу.

На сьогоднішній день дослідники розглядають заняття, як ефективну форму навчання дітей дошкільного віку (А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій, С. Ладивір, Т. Піроженко, Т. Поніманська та ін.). Проте вони акцентують, що виділяють ігрові види занять, що адаптовані відповідно дошкільного віку. В процесі проведення ігрових занять дітей залучають до спільної ігрової діяльності, вправляння в розігруванні етюдів, виконанні вправ розвивального спрямування [1, с. 15].

Результати досліджень вчених (Г. Бєленької, Н. Гавриш, О. Рейпольської) та аналізу досвіду практичної роботи педагогів визначено пріоритетними інтегровані форми навчання дітей. Перевагою інтегрованих занять є розвиток пізнавальних процесів, підвищення пізнавальної мотивації, розширення світогляду дітей. Під час проведення таких занять, змінюється діяльність і діти не втомлюються від навчання. [1, с. 32-34].

Позитивний розвивального-виховний ефект занять досягається введенням проблемних ситуацій. В процесі створення таких ситуацій діти активно сприймають інформацію, узагальнюють та засвоюють її. Задля досягнення позитивного результату пізнання навколишнього світу варто надавати дітям свободу в діяльності, дозволяти робити помилки у виконанні завдань, самостійно вирішувати проблемні питання, домовлятися у дитячому колективі. Педагогічний супровід дітей полягає в тому, щоб допомогти їм розв'язати завдання самостійно, зрозуміти суть питання, збагатити досвід дітей [1, с. 17; 3].

Сучасні науковці Г. Бєленька, А. Богуш, Т. Поніманська, наполягають на доцільності об'єднання дітей у пари, трійки та команди (4-6 осіб), підгрупи (6-10 осіб) з мінімальним супроводом вихователя. Проведення квестів, театралізованих вистав, ігор, передбачає організацію дітей в групи. Учасники взаємодіють в процесі вирішення завдань в групових об'єднаннях, вчаться узгоджувати свої інтереси, відстоювати власну думку та проявляти ініціативність в дитячому колективі. В процесі організації групової діяльності педагогічний супровід здійснюється активізацією дітей, їх мотивуванням до спілкування та спільної діяльності, спільному вирішенні поставлених завдань.

В педагогічній практиці та теорії визначено декілька кваліфікацій методів (за джерелом знань, за навчальною метою, за способом взаємодії педагога та дітей тощо). У виборі методів формування базових якостей особистості доцільно відібрати такі, що забезпечують активну позицію дитини як суб'єкта освітнього процесу та виявлення індивідуальності кожної дитини [1, с. 25-29]

З метою налагодження взаємов'язку педагогів з вихованцями та встановленню позитивної емоційної атмосфери ефективними є методи емпатії. Використання означених методів орієнтоване на вираження дітьми дошкільного віку настрою іншої людини, формування навичок передавати свої відчуття у міміці, рухах, діях, емоціях, символах. Також популярні у практиці роботи вихователів методи образного бачення, завершення початого завдання (домальовування, відтворення по пам'яті, мімікою, жестами). Визначені методи використовуються для розвитку психологічних процесів (пам'яті, уяви, креативності, образного мислення).

Формування творчої особистості, яка здатна бути творцем свого життя та проявляти новизну в своїй діяльності пов'язана з розвиватком творчої ініціативності. Запровадження творчих методів ефективно впливає на розкриття творчого потенціалу дитини, її здібностей і талантів (придумування історій, розмірковування, виконання художньо-предметних завдань, продумування поведінки персонажа, введення нового персонажа в гру, придумання нової кінцівки казки, вправи-фантазування «Що малюють русалки на дні океана?»).

Надзвичайно цікавими для дітей старшого дошкільного віку є практичні методи. В процесі впровадження практичних методів дитина активно діє, виконує практичні дії та оцінює результат власної праці або колективу. Метод проєктів задовольняє прагнення вихованців експериментувати, створювати спільне нове із запропонованого (колаж, газета, спільна розвага, організація свят, екологічних проєктів, залучення дітей до виставок та акцій). Залучаючи дітей до спільної діяльності, педагоги сприяють формуванню їх колективних

вмінь, відповідальності, бажання проявляти власну думку [1, с. 25-32]. Серед дієвих методів формування базових якостей є інтерактивні, а саме виявлення індивідуальності в процесі ведення діалогів, що потребує навичок спілкування та взаємодії (метод «Карусель», «Акваріум», «Мозкова атака», «Броунівський рух»). Також, ефективні комунікативні методи (полілог, розв'язання проблемних ситуацій, висловлювання думок) [4; 5].

Сучасні дослідники виділяють однією із вагомих базових якостей – спостережливість. Формування цієї психологічної якості відбувається в умовах організованого освітнього процесу, в якому дитина навчається досліджувати, розглядати, обстежувати предмети навколишнього середовища (О. Запорожець, Г. Костюк та ін.). Вченими виявлено, що розвиток спостережливості відбувається в процесі залучення дітей до різних видів діяльності. Серед методів формування спостережливості, можна виділити: розглядання малюнків (С. Рубінштейн, О. Запорожець), бесіди за картинками з інтерпретацією їх сюжету (С. Рубінштейн, Г. Овсепян), програвання дидактичних ігор, залучення дітей до образотворчої і музичної діяльності, вправлення в практичних діях з предметами, спеціально організовані вихователем фенологічні спостереження, виконання трудових доручень, праці в куточку природи (О. Запорожець) тощо.

Ефективний розвиток спостережливості дітей відбувається в процесі ознайомлення з природою (прогулянки, спостереження, нескладні досліди, організації проектної діяльності, екскурсій, цільових прогулянок) і у художньо-естетичній діяльності (заняття з образотворчого мистецтва, аплікація, малювання нетрадиційною технологією).

Провідною формою виховання цієї базової якості є спостереження. Низкою учених визначено спостереження одночасно формою і методом в процесі проведення якого, розвиваються психічні процеси (А. Петровський, Ю. Гільбух). Організація спілкування дітей з природою передбачає проведення спостережень, що проводяться в різних видах діяльності (ігровій, навчальній, художньо-естетичній, трудовій та ін.), як самостійна форма роботи (спостереження за природними об'єктами на прогулянці, екскурсії, цільових прогулянках тощо) і як метод в процесі проведення заняття (етап заняття ознайомлення з довкіллям, заняття образотворчим мистецтвом тощо) [1, с. 37-44].

Основними формами виховання базових якостей особистості у старшому дошкільному віці є бесіди, заняття та модифіковані ігри за правилами. Під час проведення ігор у дітей формується поведінка за загальноприйнятими правилами та нормами. В проведенні ігрової діяльності педагоги звертають увагу на справедливий розподіл ігрових ролей, матеріалів та дидактичних засобів. Бесіди морального змісту використовуються для

розвитку емоційно-вольової сфери, формування соціальних норм поведінки, позитивної, емоційної налаштованості до оточуючих, вміння спілкуватися з однолітками та дорослими [1, с. 69-72].

Проте сучасний стан формування базових якостей особистості потребує подальших розробок педагогічного інструментарію, адже за результатами спостережень вихователів закладів дошкільної освіти зазначається втрата ініціативності в провідному виді діяльності дітей дошкільного віку – ігровій. Зокрема, діти проявляють складнощі в програванні сюжетно-рольових ігор, організації та розвитку сюжету рольових ігор, невмінні розкрити роль у грі, взаємодіяти з партнерами у грі, зниження рівня творчості, уяви та прояву індивідуальності у розгортанні сюжету гри. Вихователі зазначають, що у дітей дошкільного віку виникають труднощі у прояві власного «Я» в діяльності, способи вираження ролі в сюжетно-рольових іграх шаблонні та одноманітні. Подальші тенденції до витіснення вільної гри з життя дітей дошкільного віку може привести до обмеження у самореалізації особистості.

Подолання процесу гальмування становлення особистісних якостей вимагають від педагогів активних дій у створенні проблемних ситуацій за яких дитина сама вирішує завдання, а супровід педагога має опосередкований характер, створення сприятливих умов для повноцінного психічного та особистісного розвитку особистості. На наш погляд, виховання ініціативності повинно проводитись в умовах реального життя, та не лишатися гомної умови розвитку дітей дошкільного віку – відповідності природнім потребам особистості, його інтересам, бажанням.

Таким чином, враховуючи проаналізовані наукові досягнення та статистичні дані, ми виокремлюємо важливі чинники формування ініціативності дітей дошкільного віку: взаємодія та спілкування дітей у колективі; розвиток сюжетно-рольової гри – важливий чинник формування особистості у період дошкілья; створення сприятливого середовища для розвитку базових якостей особистості (самостійності, творчої ініціативності, спостережливості, креативності, ініціативності); визнання пріоритетним виховання базових психологічних якостей – як запорука гармонійного розвитку особистості; розробка варіативних технологій та методик формування базових якостей; педагогічна робота направлена на формування ініціативності – надання переваги опосередкованому педагогічному супроводу дітей.

Завдання дошкільної освіти в контексті моделі суспільного розвитку визначено в тому, щоб надати дитині можливість проявити свій внутрішній потенціал, самореалізуватися у соціумі, виявити індивідуальність та в подальшому реалізувати власний потенціал в суспільстві.

В умовах сучасного розвитку суспільства, вихователям закладів дошкільної освіти необхідно підвищувати професійні знання у галузі педагогіки та психології, формувати індивідуальні особливості вихованців, використовувати ефективні методи, прийоми у вихованні дітей дошкільного віку. Отже, питання формування базових якостей дітей дошкільного віку, потреба у розробці педагогічного інструментарію вимагає подальшого дослідження.

Висновки. Вивчення та аналіз проблеми формування базових якостей дітей дошкільного віку засвідчує, що в сучасних умовах розвитку суспільства постає пріоритетним дослідження становлення особистості з раннього дитинства. В соціумі приділяється особлива увага до виховання особистості з активною життєвою позицією, здатною реалізуватися та адаптуватися до змін в суспільстві.

За результатами аналізу наукових досліджень можемо констатувати, що виховання в закладах дошкільної освіти набуло особистісного направлення. Методичне забезпечення формування базових якостей та розвитку особистості реалізовано в підборі інтерактивних методів, методів емпатії, практичних методів,

опосередкованих методів супроводу дитячої гри, спостереженнях, організації нескладних дослідів. Втім питання формування таких базових якостей як ініціативності, спостережливості потребують детального вивчення та розробки методичного інструментарію.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ : методичний посібник / Беленька Г.В. та ін.; за заг. ред. Н.В. Гавриш. Харків: Мадрид, 2015. 220 с.
2. Гуманістичне виховання дітей дошкільного віку в контексті інноваційної педагогічної діяльності: монографія/ за наук. ред. Т. І. Поніманської, І. М. Дичківської. Рівне : Волинські обереги, 2012. 208 с.
3. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід). Київ: Стилос, 2000. 336 с.
4. Підготовка вихователів до розвитку особистості дитини в дошкільному віці: монографія / Беленька Г. В. та ін.; ред. І. І. Загарницька. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 310 с.
5. Формування базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ : монографія/ Беленька Г.В. та ін.; за заг. ред. О. Д. Рейпольської. Харків: Друкарня Мадрид, 2015. 330 с.

МЕТОДИ І ПРИЙОМИ МНЕМОТЕХНІКИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

METHODS AND TECHNIQUES OF MNEMOTECHNICS AS A TOOL FOR THE SPEECH DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

У статті розглянуто важливість розвитку мовленнєвої компетенції дітей дошкільного віку. Визначено, що сучасна дошкільна педагогіка формується на засадах нових прогресивних концепцій: розширення науково-методичних досягнень, реінтеграція процесу та збагачення змісту освіти; запровадження сучасних технологій та новітніх підходів до організації роботи з дітьми; прогрес педагогічних інновацій різного рівня. Наголошено, що оптимізація педагогічного процесу стосується і мовленнєвого розвитку дітей. Доведено, що використання інноваційних технологій та методик роблять освітній процес інтенсивнішим, цікавішим, а відтак – більш результативним. Простежено, що всі сучасні технології розвитку мовлення дітей дошкільного віку мають у своєму підґрунті традиційні (класичні) методи навчання і виховання дітей дошкільного віку. З опорою на Базовий компонент дошкільної освіти, розкрито поняття «мовленнєвої компетенції» та вказано на її складники. Аналіз наукових досліджень з питань формування мовленнєвої компетенції доводить, що використання наочності, принципу систематизації інформації, формування у дітей дошкільного віку вміння самостійно аналізувати і співставляти, встановлювати смислові зв'язки допомагає дітям краще запам'ятовувати нові знання і вмilo їх використовувати у повсякденному житті. А тому, серед багатьох інноваційних технологій розвитку мовлення, було визначено мнемотехніку, як ефективну технологію розвитку мовлення і пам'яті дітей дошкільного віку. Розкрито поняття «мнемотехніка», як технологія, що спирається на індивідуально-орієнтовне навчання та здоров'язберігаючу технологію. Зазначено, що мнемотехніка почала існувати з часів Давньої Греції, ефективно використовувалась у багатьох сферах життя суспільства і досліджується у працях сучасних вітчизняних науковців з метою впровадження в процес дошкільної освіти. Проаналізовано, які завдання ефективно вирішуються під час використання методів та прийомів мнемотехніки для розвитку зв'язного мовлення з дітьми дошкільного віку. Вказано основні педагогічні умови ефективного використання мнемотехніки для розвитку мовлення дітей дошкільного віку. У статті представлено основні методи та прийоми мнемотехніки, що сприяють розвитку мовлення дітей, детально описано приклади використання таких прийомів.

Ключові слова: мнемотехніка, методи і прийоми мнемотехніки, інноваційні технології, розвиток мовлення, мовленнєва компетентність, дошкільний вік.

The article considers the importance of the development of speech competence of preschool children. It was determined that modern preschool pedagogy is formed on the basis of new progressive concepts: expansion of scientific and methodical achievements, reintegration of the process and enrichment of the content of education; introduction of modern technologies and the latest approaches to the organization of work with children; the progress of pedagogical innovations of various levels. It is emphasized that the optimization of the pedagogical process also applies to children's speech development. It has been proven that the use of innovative technologies and methods make the educational process more intensive, interesting, and therefore more effective. It has been observed that all modern technologies for the development of speech of preschool children are based on traditional (classical) methods of teaching and educating preschool children. Based on the Basic component of preschool education, the concept of "speech competence" is revealed and its components are indicated. The analysis of scientific studies on the formation of speech competence proves that the use of visualization, the principle of information systematization, the formation of preschool children's ability to independently analyze and compare, establish semantic connections, helps children better remember new knowledge and skillfully use it in everyday life. And therefore, among many innovative technologies for the development of speech, mnemonics were identified as an effective technology for the development of speech and memory of preschool children. The concept of "mnemonics" is revealed as a technology based on individual orientation training and health-preserving technology. It is noted that mnemonics began to exist since the time of Ancient Greece, were effectively used in many spheres of social life and are studied in the works of modern domestic scientists with the aim of introducing them into the process of preschool education. It has been analyzed which tasks are effectively solved when using mnemonics methods and techniques for the development of coherent speech with preschool children. The main pedagogical conditions for the effective use of mnemonics for the development of the speech of preschool children are indicated. The article presents the main methods and techniques of mnemonics that contribute to the development of children's speech, and examples of the use of such techniques are described in detail.

Key words: mnemonics, methods and techniques of mnemonics, innovative technologies, speech development, speech competence, preschool age.

УДК 373.2.091.322.7:81-028.31
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.35>

Бобровська Х.В.,
магістрантка факультету соціальної педагогіки і психології
Запорізького національного університету
Самсонова О.О.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
Запорізького національного університету
Чорна Г.В.,
викладач кафедри дошкільної та початкової освіти
Запорізького національного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У наш час інформаційний потік, ритм життя і вимоги суспільства невпинно ростуть. Та кількість нової інформації, яку діти споживають щодня через гаджети, часто призводить до соматичних

захворювань і психологічних проблем. Сучасні науковці і педагоги одностайно наголошують на необхідності впровадження методик, які перш за все будуть мати здоров'язберезувальний характер, не будуть порушувати психологічний комфорт дітей

через інформаційне перенасичення. Поряд з цим у сучасному світі почала прогресувати проблема відстороненості дітей дошкільного віку від однолітків і дорослих, небажання спілкуватися, низький рівень словникового запасу, недорозвинення мовлення, недостатній рівень запам'ятовування інформації дітьми. Мовлення – основа комунікації між людьми, засіб пізнання світу, спосіб вираження своїх почуттів та емоцій. Відповідно, чим раніше дитина почне оволодівати навичками зв'язного, правильного мовлення, тим легше їй буде створювати нові соціальні зв'язки, висловлювати свої думки та почуття, ділитися враженнями з іншими.

Первинною ланкою розвитку мовлення дитини є родина, суспільство і дошкільний заклад. Незаперечним фактором формування мовленнєвої компетенції є те, що розвиток мовлення дітей дошкільного віку відбувається під час всього освітнього процесу у закладі дошкільної освіти. У системі дошкільного виховання, під час проведення занять, режимних моментів та виховної роботи, кожен педагог прагне подати інформацію дітям цікаво, нетрадиційно, але в той же час доступно і комфортно. На сучасному етапі у дошкільній педагогіці відбуваються розвиток освіти на засадах нових прогресивних концепцій: розширення науково-методичних досягнень, реінтеграція процесу та збагачення змісту освіти; запровадження сучасних технологій та новітніх підходів до організації роботи з дітьми; прогрес педагогічних інновацій різного рівня. Оптимізація педагогічного процесу стосується і мовленнєвого розвитку дітей. Серед багатьох технологій розвитку мовлення дітей дошкільного віку, особливої уваги заслуговує технологія мнемотехніки, яка спрямована не лише на розвиток мовленнєвої сфери, а й забезпечує розвиток психічних процесів (пам'ять, уява, логічне мислення), формує у дітей вміння самостійної обробки інформації і, що немаловажливо, належить до здоров'язбережувальної технології.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемами розвитку мовлення в дошкільній освіті займалися вчені різних галузей, а саме: лінгвістичної та лінгводидактичної (А. Богуш, О. Білан, М. Вашуленко, Н. Гавриш, Є. Голобородько, В. Захарченко, М. Коніна, К. Крутій, Г. Лопатіна, Н. Луцан, В. Любашина, А. Нікітіна, О. Пометун, О. Саприкіна., Л. Скуратівський, О. Хорошковська та ін.); нейрофізіологічної (Н. Бехтерева, Є. Бойко, О. Лурія та ін.); психологічної та психолінгвістичної (Дж. Брунер, Л. Виготський, Г. Леушина, Л. Калмикова, О. Леонт'єв, Т. Піроженко, Т. Ушакова та ін.). Розглядом нетрадиційних підходів до методики мовленнєвого розвитку дошкільників займалися такі дослідники, як Л. Ворошніна, Н. Гавриш, Л. Гурович, К. Крутій, О. Ушакова та ін.

Питання запровадження мнемотехніки в процес дошкільної освіти цікавило А. Богуш, Т. Б'юзера,

В. Козаренка, Л. Мар'яненко, Л. Соловійової, Г. Чепурного та ін. Вчені-теоретики наголошують на необхідності впровадження засобів мнемотехніки в освітній процес дошкільників, як ефективного методу засвоєння інформації, розвитку пам'яті та формування пізнавальної активності, а, отже, і формування мовленнєвої компетенції дітей дошкільного віку.

Водночас аналіз наукових теоретичних розвідок свідчать про недостатній рівень дослідження питання розвитку мовлення дошкільників засобами мнемотехніки, невизначеністю педагогічних умов для застосування вищевказаної технології, відсутністю практичних напрацювань використання мнемотехніки у освітньому процесі з метою формування мовленнєвої компетенції дітей дошкільного віку.

Метою статті є обґрунтування педагогічних умов впровадження та аналіз основних методів і прийомів мнемотехніки, що використовуються для розвитку мовлення дітей передшкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток мовлення – це складний і творчий процес. Проблема питання розвитку мовлення дітей дошкільного віку обумовлена пріоритетними напрямками Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Комплексними заходами щодо всебічного розвитку і функціонування української мови», спрямованими на модернізацію дошкільної освіти, оновлення змісту, вдосконалення форм, методів і технологій навчання дітей рідної мови, розвитку культури мовлення та мовленнєвого спілкування. Державним стандартом, який містить вимоги до рівня розвитку і виховання дитини дошкільного віку та складений на основі чинних законодавчих актів є Базовий компонент дошкільної освіти. Мовленнєвий розвиток починається з народження дитини. На думку психологів, найбільш вдалим є саме дошкільний вік для оволодіння рідною мовою, засвоєння її звукової системи, основних граматичних форм. У старшому дошкільному віці дитина оволодіває не лише діалогічним, а й монологічним мовленням, може самостійно переповісти казку чи якусь подію, розповісти про себе та своє найближче оточення. Також в дошкільному віці дитина засвоює не лише основи мовленнєвої діяльності, а й комунікативні навички. Важливий етап формування мовлення дитини припадає на вік 4-6 років, коли активний словник дошкільників вже великий, вони мають уявлення про предмет, ознаку чи дію, про яку говорять, але часто не вміють вживати слова у правильній формі, узгоджувати рід, число та ін. Такі проблеми прослідковуються через психофізіологічні процеси розвитку дитини середнього та старшого дошкільного віку: образна пам'ять,

знижена увага, низька працездатність, неготовність до виконання одноманітних завдань. Сьогодні ні в кого не викликає сумніву твердження, що сучасна система освіти, як і інші галузі суспільного життя, потребує впровадження новітніх технологій, врахування і використання інноваційних технологій та методик, які дадуть змогу сам освітній процес зробити більш інтенсивним, цікавим, а відтак – більш результативним. Отже, саме інноваційність є головною ознакою сучасного розвитку освітньої галузі, інноваційність, яка передбачає власне її здатність до оновлення, відкритість новому [7, с. 7]. Істотною відмінністю сучасних інноваційних технологій в закладах дошкільної освіти є те, що вони відкриті для майбутнього, націлені на забезпечення всебічного розвитку дитини, мають гуманістичну спрямованість.

Проте варто зазначити, що всі сучасні технології розвитку мовлення дітей дошкільного віку мають у своєму підґрунті традиційні (класичні) методики навчання і виховання дітей дошкільного віку. До таких традиційних методик належать праці Є. Водозової та К. Ушинського, вчення С. Русової («Український дитячий садок»), педагогіка М. Монтесорі («Будинок вільної дитини»), Вальдорфська педагогіка («Вальдорфський дитячий садок»), педагогіка Амонашвілі, педагогічний досвід А. Макаренка, спадщина В. Сухомлинського, розвиваючі ігри Нікітіних, методика навчання дітей раннього віку Глена Домана та ін. [9].

Показники сформованості мовлення дитини на етапі переходу до шкільного життя визначено Базовим компонентом дошкільної освіти У Новій редакції Базового компоненту дошкільної освіти серед основних компетенцій дитини мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку виокремлено в окремий напрямок. Освітня лінія «Мовлення дитини» є одним із провідних векторів дошкільного розвитку і визначає рівень сформованості культури мовлення та спілкування дитини на етапі вступу до школи, елементарних правил користування мовленням у різних життєвих ситуаціях [1]. Так, за визначенням Базового компонента дошкільної освіти, мовленнєва компетентність – здатність дитини продукувати свої звернення, думки, враження тощо в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів. Мовленнєва компетентність об'єднує фонетичний, лексичний, граматичний, діалогічний, монологічний складники та засвідчує їх взаємозалежність та взаємозумовленість [1, с. 18]. Для формування високого рівня мовленнєвої компетентності важливо використовувати інноваційні педагогічні технології, креативний індивідуально-особистісний підхід у процесі навчання і виховання дошкільників, створювати оптимальні психо-фізіологічні умови розвитку дітей. Саме до таких технологій належить мнемотехніка.

Мнемотехніка (гр. мистецтво запам'ятовувати) – це технологія покращення засвоєння нової інформації через свідоме утворення асоціативних зв'язків за допомогою спеціальних методів та прийомів [10, с. 10].

Вперше мнемотехніка (мнемоніка) згадується у Стародавній Греції. Давні Греки розробили систему, яка допомагала запам'ятовувати, зберігати та відтворювати великий об'єм інформації. Перші знайдені праці з мнемотехніки датуються приблизно 86-82 рр. до н.е. і зустрічаються у роботах Квітіліана і Цицерона. Відомо, що мнемонікою цікавився Арістотель. В Україні перше видання з мнемотехніки належить професору Київської 1-ї гімназії О. Деллену (1859 р.) – «Стисла історія і сьогоднішня позиція мнемоніки». А у 1893 році Н. Слоущ видав книгу «Мнемоніка» [10].

Питання використання мнемотехніки у процесі розвитку мовленнєвої компетенції дітей дошкільного віку досліджується у працях сучасних вітчизняних науковців розкриті у працях А. Богуш, Н. Гавриш, С. Козачук, С. Ладивір, Л. Мар'яненко, Л. Соловійової, Т. Піроженко, Г. Чепурного та ін. Так, на думку доктора педагогічних наук, професора, фахівця з дошкільної педагогіки та лінгводидактики Н. Гавриш, ефективним способом формування системності знань є застосування методу інтелектуальних карт (mind-maps) (прийом мнемотехніки «Розгалуження»). Вона підкреслює, що у системі дошкільної освіти застосування схем, схематичних малюнків не дуже поширено [4, с. 37].

Г. Чепурний, педагог і психолог, автор проєкту «Освітня мнемотехніка», вважає, що «Мнемотехніка дає змогу вільного вибору способів засвоєння нової інформації. Враховуючи особливості сприймання, обробки та відтворення, пропонуються різноманітні методи та прийоми мнемотехніки, що дозволяє індивідуальний підхід до розвитку мнемічних процесів» [11, с. 23].

Отже, мнемотехніку можна розглядати як систему методів і прийомів, котрі забезпечують успішне запам'ятовування, зберігання і відтворення інформації чи знань про об'єкти навколишньої дійсності, розвиток асоціативного мислення, побудови логічних ланцюжків. Під час використання методів та прийомів мнемотехніки для розвитку зв'язного мовлення з дітьми дошкільного віку, ефективно вирішуються такі завдання:

1. Розвиток зв'язного і діалогічного мовлення.
2. Розвиток у дітей вміння за допомогою графічної аналогії, а також за допомогою замісників розуміти і переказувати знайомі казки, заучувати вірші за допомогою мнемотаблиці чи колажу.
3. Вивчення правильної звуковимови, знайомство з літерами.
4. Розвиток у дітей розумової активності, спостережливості, вміння порівнювати та виокремлювати суттєві ознаки.

5. Розвиток психічних процесів: мислення, уваги, уяви, різноманітних видів пам'яті.

Для ефективного впровадження мнемотехніки в освітній процес закладу дошкільної освіти з метою розвитку мовлення дітей дошкільного віку варто створювати оптимальні педагогічні умови для вихованців, що будуть сприяти розвитку їх мовленнєвої активності. До таких педагогічних умов, що сприяють розвитку мовлення дітей засобами мнемотехніки, на нашу думку, належать:

– створення довірливих стосунків між педагогом і дітьми;

– впровадження засобів мнемотехніки у ігровій формі;

– формування пізнавального інтересу дітей під час занять, підгрупової та індивідуальної роботи з дітьми: застосування наочності, використання аналогій та порівнянь, заохочення дітей до пізнання творів літератури і мистецтва, застосування ІКТ.

Педагогічні умови забезпечують психологічний і емоційний комфорт дитини, дають їй змогу сприймати нові знання у вільній формі, підвищують впевненість дошкільника у своїх можливостях. Для ефективного впровадження мнемотехніки з метою розвитку мовлення визначено основні методи і прийоми мнемотехніки, що використовуються для підвищення мовленнєвої компетенції дітей дошкільного віку:

1. Зв'язування;
2. Перетворення;
3. Порядкова система;
4. Підсилення;
5. Збереження [10].

Метод «Зв'язування» – це метод, що передбачає встановлення асоціативних зв'язків між елементами. Для реалізації цього методу нами було використано прийоми «Сюжет», «Римізація», «Послідовні асоціації», «Перша буква».

Приєм «Сюжет» передбачає створення асоціативних зв'язків між елементами шляхом складання розповіді. Ефективно застосовується такий прийом під час вивчення нових слів (запропонувати дитині скласти речення чи розповідь, де використовуються нові слова), запам'ятовування слів під час рухливих ігор, де дія співвідноситься зі словом та інше. Наприклад, прийом «Сюжет» доцільно використовувати при проведенні мовних ігор («Хто де живе», «У кого хто?» «Заміни іншим словом» та ін.); рухливих ігор («Кішка і кошенята», «Врожай», «У ведмедя у бору» та ін.); граматичних вправ («Скажи, що робить»).

Приєм «Римізація» полягає у запам'ятовуванні інформації через використання співзвучних слів. Такий прийом доцільно використовувати під час розучування чистомовок, прислів'їв та приказок, лічилок, коротких віршів чи пісень (наприклад, розучування пісні «Щедра осінь», народної гри

«Коровай», віршів до святкових заходів). Також ефективність використання такого прийому відзначається під час проведення мовних ігор («Добери риму», «Добери слово», «Закінчи речення» та ін.).

Приєм «Послідовні асоціації» подібний до прийому «Сюжет», але використовується для запам'ятовування більшого обсягу інформації, наприклад, для переказу казок, де є чітка послідовність подій («Лисичка і журавель», «Кривенька качечка», «Пан Коцький», «Лисичка-сестричка і сірий вовк»), віршованих творів («Ходить гарбуз по городу»), художніх творів (В. Сухомлинський «Найледачіший у світі кіт», М. Коцюбинський «Про двох цапків», К. Чуковський «Федорине горе»).

Приєм «Перша буква» – це прийом запам'ятовування слів чи виразів через зв'язок з першою буквою (звуком). Для прикладу, за допомогою такого прийому можна вивчити послідовність кольорів веселки («Чапля Осінь Жде Завзято, Буде Сани Фарбувати»).

Метод «Перетворення» спрямований на те, щоб складну інформацію для сприйняття можна було легко запам'ятати і відтворити. Цей метод впроваджений нами прийомами «Аналогія» і «Піктограма».

Приєм «Аналогія» передбачає знаходження спільних властивостей чи ознак між інформаційними одиницями. До кожного слова чи поняття можна дібрати безліч аналогій за різними типами. Існує декілька типів аналогій: за розміром, за кольором, за формою, тематичні аналогії, аналогії за смаком, запахом, тактильними відчуттями, аналогії за рухом та ін. Приєм цікавий тим, що кожна дитина може знайти власну аналогію до того чи іншого слова (руху, явища) і таким чином краще зберегти інформацію у власній пам'яті і відповідно відтворити її за потреби. Наприклад, цей прийом ефективно використовується під час складання та відгадування загадок, складання описових розповідей («Що я знаю про Україну», «Ягоди», «Осінь», «Новий рік до нас прийшов», «Маленька комашка»,), розучування рухливий ігор, танців, розігрування інсценізацій («Перетворення на дику тварину», «Бджілки на галявині», «Біля годівнички») та пантомім («Вередуля», «Кошеня», «Цуценя»), психогімнастичних вправ («Смачні цукерки», «Я і сонечко»), дидактичних ігор («Впізнай на смак (ягоди)», «Покажи, а ми відгадаємо», «Опиши, а ми відгадаємо»), мовних ігор («Знайди спільне», «Якого кольору?», «Ланцюжок слів», «Аналогія», «Четвертий зайвий», «Найди пару»).

Приєм «Піктограма» передбачає запам'ятовування інформації через схематичне спрощене зображення. На початку роботи педагог пропонує дітям готові піктограми (зображення дорожніх знаків, явищ природи та ін.). У процесі застосування прийому «Піктограма» діти вчать самостійно створювати спрощені знаки.

Використання цього прийому сприяє розвитку творчої фантазії дітей, самостійності, зосередженості. Основними засобами прийому «Піктограма» є мнемокуби, мнемодоріжки та мнемотаблиці. Саме вони допомагають дитині спростити та закріпити отриману інформацію в образах, а потім відтворити її за потреби. Доцільно такий прийом використовувати під час складання описових розповідей предметів чи явищ природи на заняттях з розвитку мовлення та під час складання розповідей за сюжетними картинками (складання описової розповіді за змістом картини «Осінь», «Новий рік до нас прийшов», «Не журися, пташечко, скоро весна», «Професії»), переказу казок за схемами-моделями на заняттях з художньо-мовленнєвої діяльності, вивченні віршів (П. Бондарчука «Їхала зима», М. Стельмаха «Забудько», К Перелісної «В автобусі», та ін.).

Метод «Порядкова система» полягає у запам'ятовуванні і пізнішому відтворенні інформації за порядковим номером, до якого асоціативно підкріплюється певний образ. Ефективним у роботі з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку є прийом «Інтер'єр». Під час використання цього прийому педагог допомагає дітям створити асоціативні зв'язки з предметами знайомого інтер'єру (наприклад, ігрової кімнати), де кожен предмет інтер'єру буде асоціюватися у дитини з інформаційною одиницею. Такий прийом може використовуватись під час вивчення нових слів, певних правил поведінки, алгоритмів дій. Для прикладу, такий метод ефективно використовувати для складання описової розповіді «Мій будинок», «Новий рік до нас прийшов», «Професії», підготовки до сюжетно-рольових ігор «Ляльки йдуть на чаювання», «Допоможемо мамі прибрати у будинку», «Подорожуємо громадським транспортом», «На будівництві» та ін.

Метод «Підсилення» – це метод покращення ефективності сприйняття тієї інформації, що була отримана попередніми методами. Нами було застосовано такі прийоми – «Уособлення», «Небилиця», «Візуалізація».

Прийом «Уособлення» полягає у тому, що неживим явищам надаються ознаки живих істот. Під час використання такого прийому у дітей виникає зацікавленість, інформація у ігровій формі краще фіксується в пам'яті. Такий метод доцільно використовувати під час складання казок (складання казки про птахів взимку, складання ліричної казки за віршем К. Перелісної «Пролісок»), театралізованої діяльності (розігрування вірша «Ходить гарбуз по городу», пальчиковий театр «Ріпка», ляльковий театр «У ведмедика гості»,), сюжетно-рольових ігор («Подорож рідним містом», «У крамниці одягу», «У магазині», «У лікарні»), розігруванні діалогів («Прогулянка до осіннього парку», «Як ми граємось взимку»), розігруванні пантомім.

Прийом «Небилиця» – вигадування подій, яких насправді бути не може. Такий прийом сприяє розвитку фантазії, уяви, креативного мислення. При використанні цього прийому можна легко вивчити назви планет (Мер курей – Меркурій; хлопчик, на ім'я Пітер з прізвиськом Ю – Юпітер; шматочок шоколадного батончика полетів у Космос – Марс та інше).

Прийом «Візуалізація» – важливий прийом для створення психологічного розвантаження і формування відчуття проживання подій. Процес впровадження цього прийому полягає у тому, що педагог пропонує дитині заплющити очі і уявити себе у певній ситуації. Таким чином дитина емоційно переживає перебіг подій, формує власне ставлення. Візуалізація застосовується для складення розповідей-міркувань, вигадування закінчення казки чи оповідання, складання монологічних та діалогічних висловлювань. Також ефективно застосування методу під час психогімнастичних вправ («Я і сонечко», «Сніжинка», «Весняні промінчики»).

Метод «Збереження» застосовується для розвитку розумової діяльності дітей, збільшення тривалості зберігання інформації та відтворення її. Цей метод є завершальним і у роботі з дітьми дошкільного віку найвдаліше, на нашу думку реалізується прийомами «Раціональне повторення» та «Практичне застосування».

Прийом «Раціональне повторення» забезпечує перехід інформації з короткочасної у довгочасну пам'ять. Використання цього прийому полягає у систематичній роботі з дітьми шляхом повторювання (наприклад, використання типових піктограм) для формування стійких емоційних і асоціативних зв'язків.

Прийом «Практичне застосування» передбачає практичне використання інформації у ігровій формі, під час виступів, у життєвих ситуаціях. Такий прийом забезпечує дітям створення ситуацій успіху, підняття рівня самооцінки.

Висновки. У статті розкрито поняття «мовленнєва компетентність», «мнемотехніка», проаналізовано основні методи і прийоми мнемотехніки, що використовуються для розвитку мовлення дітей дошкільного віку, визначено основні педагогічні умови впровадження мнемотехніки в освітній процес закладу дошкільної освіти. Аналіз наукових розвідок з питань інновацій у підході до формування мовленнєвої компетентності дає змогу стверджувати, що питання розвитку мовлення дітей дошкільного віку є актуальним і важливим у сучасній педагогіці. Проведене дослідження методів і прийомів мнемотехніки доводить, що використання технології у різноманітних видах діяльності дітей дошкільного віку може забезпечити ефективність у процесі формування мовленнєвої компетентності. Так, системне використання мнемотехніки забезпечує розширення словникового запасу дошкільників, формує фонетичну культуру мовлення, допомагає

оволодівати інтонаційними засобами виразності, формує граматичну та синтаксичну складові мовлення, активізує розвиток діалогічного та монологічного мовлення, сприяє формуванню комунікативної компетенції дітей.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Затверджено наказом МОН № 33 від 12.01.2021. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/nakaz-33-bazovuyukomponent-doshk-osv.pdf>
2. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до семи років : монографія. Київ, Слово, 2004. 376 с.
3. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : підручник. Київ : Слово, 2015. 704 с.
4. Гавриш Н. В. Інтегровані заняття: Методика проведення. Київ : Шкільний світ, 2007. 128 с.
5. Гавриш Н. В. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят : навчально-методичний посібник. Київ : Шкільний світ, 2006. 120 с.
6. Гавриш Н. В. Художня література в освітньому процесі: сучасні технології. *Дошкільне виховання*. 2001. № 2. С. 13–15.
7. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології : підручник. Київ. : Академвидав, 2015. 304 с.
8. Крутій К. Л., Білан О. І. Використання схем-моделей у лексико-граматичній роботі з дітьми дошкільного віку. Львів : Проман. 1997, 42 с.
9. Пономарьова Г. Ф., Бабакіна О. О., Беляєв С. Б. Нові педагогічні технології. Навчальний посібник. Харків, 2013. 280 с.
10. Чепурний Г. А. Освітня мнемотехніка: навчально-методичний посібник / Г. Чепурний. 3-є вид., оновл. зі змінами та доповн. Тернопіль: Мандрівець, 2020. 152 с.
11. Чепурний Г. А. «Мнемотехніка: технологія ефективного засвоєння інформації в умовах сучасної освіти»: навчально-методичний посібник. Тернопіль : Мандрівець, 2017. 208 с.

ЗБЕРЕЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ЗДОРОВ'Я ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

MAINTAINING PROFESSIONAL HEALTH OF PEDAGOGICAL STAFF IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS NOWADAYS

У статті акцентовано увагу на проблемі збереження професійного здоров'я педагогічних працівників закладів дошкільної освіти в умовах сьогодення, оскільки їх здоров'я впливає на ефективність та якість праці, рівень професіоналізму та на здатність до самоорганізації. Особлива увага зосереджена на тому, що однією з актуальних в умовах сьогодення функцій методичної роботи в закладах дошкільної освіти є здоров'язбережувальна, відновлювальна функція. Збереження, відновлення здоров'я педагогів є надзвичайно важливим, адже вони забезпечують безпеку та благополуччя дітей в освітньому закладі в надзвичайних умовах і одночасно є основною рушійною силою відродження й створення якісно нової національної системи дошкільної освіти. Охарактеризовано особливості методичної роботи в закладі дошкільної освіти у площині здоров'язбереження в світлі надзвичайних подій та обставин, конкретизовано її змістову спрямованість, яка полягає у формуванні стресостійкості, створенні умов щодо формування у педагогів позитивної внутрішньої мотивації, вміння осмислювати, співвідносити та поєднувати професійну діяльність з дозвіллям і активним відпочинком.

Здійснено аналіз базової категорії "здоровий спосіб життя" та з'ясовано основні складові впливу здорового способу життя на стан здоров'я особистості, задоволеності життям, досягнення загального благополуччя. Визначено сприятливі педагогічні умови у закладах дошкільної освіти, що сприяють збереженню професійного здоров'я педагогічних працівників.

Запропоновано, задля озброєння педагогів засобами реалізації професійної та особистісної траєкторії здоров'язбережувальної діяльності, варіант чек-листа "Що допомагає бути ефективним в умовах сьогодення". Перераховано низку ефективних практик рекреаційного спрямування, які забезпечують відновлення особистісних та професійних ресурсів педагогічних працівників закладів дошкільної освіти в умовах сьогодення.

Ключові слова: професійне здоров'я, здоров'язбереження, здоровий спосіб життя, педагогічні працівники, заклад дошкільної освіти, методична робота, практики рекреаційного спрямування.

The article focuses on the problem of maintaining good professional health of teachers, as their health affects the efficiency and quality of their professional activity, professional level and the ability of self-organization. It underlines the fact that one of the functions of methodological work in preschool institutions is health maintaining function. To maintain teachers' good health is extremely important, as they ensure the safety and well-being of children in educational institutions during a state of emergency and they are definitely the main driving force in developing national system of preschool education of a new quality level. The article highlights the peculiarities of methodological work in preschool educational institutions in the light of emergencies and difficult circumstances of today. It defines the main aim of the methodological work concerning health-maintaining issue as well as it points out that the aforementioned aim consists of several components, such as: the development of stress resistance, the creation of conditions for positive internal motivation and the ability to combine leisure and active rest.

The article provides an analysis of such a basic category as "healthy lifestyle" and identifies the impact of this lifestyle on personal health, level of satisfaction from life and general well-being. It identifies the appropriate professional conditions in preschool educational institutions in order to maintain good health of teachers.

It provides teachers with the check-list "What helps to be effective nowadays" in order to equip them with the means of realization of health-maintaining. The article describes a number of effective practices of recreation, which help to restore personal and professional resources of pedagogical staff in preschool educational institutions.

Key words: professional health, maintaining health, healthy lifestyle, pedagogical staff, preschool educational institution, methodical work, health benefit practices.

УДК 373.2.091.33-051:379.81:613.6
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.36>

Кучинська Л.Ф.,
канд. пед. наук, методист
з дошкільної освіти,
викладач кафедри
суспільно-гуманітарних дисциплін
Комунального закладу
«Житомирський обласний інститут
послідипломної педагогічної освіти»
Житомирської обласної ради

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Освітня сфера у сучасних складних обставинах зазнає постійних змін і потребує від педагогів закладів дошкільної освіти адаптації до нових викликів з метою надання здобувачам якісних освітніх послуг.

В умовах перманентного стресу, спричиненого різноманітними факторами сьогодення, проблема збереження професійного здоров'я педагога набуває особливого змісту та актуальності. Педагогічні працівники частіше страждають від стресу, оскільки постійно зіштовхуються з безліччю

проблем та викликів в професійній діяльності і не завжди готові миттєво реагувати на них та коригувати свої дії через недостатньо сформовану стресостійкість. Слід зазначити, що стан здоров'я педагога впливає на ефективність та якість праці, рівень професіоналізму, на здатність особистості до самоорганізації. У зв'язку з цим педагогу варто вчитися керувати проявами стресу, щоб запобігати професійному вигоранню, оскільки він майже неминучий в умовах сьогодення.

Актуальною є оптимізація методичної роботи з педагогічними працівниками в закладах дошкільної освіти з метою збереження, відновлення

професійного здоров'я як одного з пріоритетних напрямів системи дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Варто зауважити, що темі здоров'язбереження педагогічних працівників у закладах освіти присвячена значна кількість праць як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Зокрема, збереження здоров'я як якісну характеристику будь-якої педагогічної освітньої технології пропонують розглядати О. Коточігова, Т. Кисельова та М. Терещук. Автори наголошують на необхідності узгодження методології професійно-педагогічної діяльності та завдань збереження, зміцнення та формування здоров'я суб'єктів освітнього процесу і можливостей їх досягнення у межах запропонованої технології.

Особливу увагу науковці і практики приділяють вивченню генези організації методичної роботи у вітчизняній освіті (В. Дородних, А. Єрмола, Л. Калініна, Г. Литвиненко, Ю. Сирова, Т. Ткачева та ін.), розробці змісту, форм методичної роботи, обґрунтуванню особливостей її організації у сучасних закладах дошкільної освіти (Г. Бєленька, К. Біла, О. Долинна, І. Жерносек, О. Корнеєва, В. Крижко, К. Крутій, А. Морозова, Н. Омеляненко, Н. Савінова, В. Семізорова, Л. Швайка, О. Янко та ін.).

Вивчення наукових джерел дозволяє узагальнити та визначити основні функції методичної роботи, а саме: організаційна, діагностична, відновлювально-компенсаційна, коригувальна, прогностична, експертна, моделювальна, фасилітативна та інші.

Виходячи із зазначеного вище, слід відмітити, що в умовах сьогодення однією з актуальних функцій методичної роботи в закладах дошкільної освіти має стати здоров'язберезувальна, відновлювальна функція. Збереження, відновлення здоров'я педагогів є надзвичайно важливим, адже вони забезпечують безпеку й благополуччя дітей в освітньому закладі у надзвичайних умовах і однозначно є основною рушійною силою відродження й створення якісно нової національної системи дошкільної освіти.

Кожний сучасний педагог повинен усвідомлювати значущість власного здоров'я як найважливішої цінності, необхідної умови для здійснення якісної професійної діяльності, чітко розуміти особисту відповідальність і активну роль у збереженні та зміцненні власного здоров'я та здоров'я вихованців, працювати над виробленням звички до самодисципліни і самообмежень, володіти знаннями щодо специфіки педагогічної діяльності та впливу професійних чинників на стан загального благополуччя.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Враховуючи зазначене вище, варто наголосити, що проблема збереження

професійного здоров'я педагогічних працівників закладів дошкільної освіти є актуальною і потребує ґрунтовного вивчення та практичної реалізації.

Визначаємо три позиції, що потребують активного втручання та доопрацювання. По-перше, системна організація методичної роботи закладу дошкільної освіти, яка здійснюється у ряді напрямів: методологічна й теоретична, методична, педагогічна, психологічна, загальнокультурна підготовка (а вони є практично традиційними для реалізації у освітніх закладах) не охоплюють питань фізичного здоров'я як складової професійного. По-друге, зміст названих напрямів, як правило, не має системного відображення у контексті поєднання складових професійного здоров'я, тобто відсутня системність у розгляді питань професійного здоров'я. По-третє, постійний стресовий стан педагога в умовах надзвичайних ситуацій погіршує його психічне, соціальне та фізичне здоров'я.

Метою статті є розкрити особливості методичної роботи у площині збереження професійного здоров'я педагогічних працівників закладів дошкільної освіти в умовах сьогодення; здійснити аналіз базової категорії "здоровий спосіб життя", з'ясувати його вплив на досягнення загального благополуччя: гарного самопочуття, гармонії в внутрішньому стану.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Оцінюючи спрямованість змісту методичної роботи закладу дошкільної освіти, слід зазначити, що у загальному контексті його реалізація забезпечує збереження здоров'я педагогічних працівників у його багатовимірній характеристиці. Так, методологічна, методична, педагогічна підготовка створюють підґрунтя для інтелектуального благополуччя. Психологічна підготовка спрямована на збереження та примноження психічного здоров'я. Загальнокультурна – визначає характер соціальної та духовної складових професійного здоров'я [15, с. 42-43].

Необхідно зауважити, що життєві уміння й навички збереження здоров'я, які не тільки забезпечують ефективність виконання завдань у професійній діяльності, але й складають підґрунтя для підвищення якості життя в цілому, варто розглядати як цілісну динамічну систему осмислених дій, що ґрунтується на знаннях проблеми збереження професійного здоров'я, його структури, принципів та особливостей та забезпечує реалізацію ним заходів у межах розробленої здоров'язберігаючої траєкторії та визначає спосіб її життя.

Як вважає Ю. Бойчук, здоров'я особистості (колективу, суспільства безпосередньо) залежить від способу життєдіяльності, який визначається способом виробництва, рівнем та якістю життя, сукупністю природно-географічних, екологічних, суспільно-історичних умов та мотиваційно-ціннісних настанов. Саме в найбільш істотних формах

життєдіяльності людини, тобто в способі життя буде проявлятися її здоров'я – у тому числі адаптація до умов навколишнього середовища, гармонія всіх функціональних систем, здатність повноцінно виконувати соціальні функції [3, с. 11].

У науковій літературі "спосіб життя" розглядається як інтегративний спосіб буття індивіда в зовнішньому і внутрішньому світі, як система взаємин індивіда із самим собою та факторами зовнішнього середовища. Іншими словами, "спосіб життя – це біосоціальна категорія, що інтегрує уявлення про певний тип життєдіяльності людини і характеризується її трудовою діяльністю, побутом, формою задоволення матеріальних і духовних потреб, правилами індивідуальної та суспільної поведінки" [12, с. 98-99].

Спосіб життя як наявність корисних звичок, що зміцнюють природний ресурс здоров'я, і відсутність шкідливих, що руйнують його, називають "здоровим способом життя" [9]. Аналіз науковий джерел (Г. Апанасенко, І. Брехман, В. Казначеев та ін.) свідчить про те, що здоровий спосіб життя розглядається як визначальний чинник здоров'я, а на думку Ю. Бойчука, є критерієм оцінки способу буття, способу життя людини [3, с. 11]. Такі висновки й склали підґрунтя для вибору цієї категорії для оцінки результативності досліджуваного явища – професійного здоров'я педагогічних працівників закладів дошкільної освіти.

Значущість формування цінностей здорового способу життя обумовлена необхідністю збереження і примноження здоров'я людей і вдосконалення їх фізичного, психічного, соціального і духовного благополуччя. Добре самопочуття, фізична працездатність є умовою і базисом для розкриття творчого потенціалу особистості, її професійної самореалізації. Від того, наскільки ефективно вдається сформувати і закріпити спрямованість на здоров'язбереження, залежить спосіб життя людини, стан її здоров'я, отже її благополуччя і задоволеність життям [19, с. 573-574]; [10, с. 8-10].

Таким чином, науковці розглядають здоровий спосіб життя як:

– "оптимальний фізичний, психоемоційний, функціональний стан організму за рахунок регулярної рухової активності, правильного харчування, систематичного загартовування, спеціальних вправ, що зміцнюють дихальну, серцево-судинну, нервову систему" [12, с. 102-103]. Інакше кажучи, це процес виконання певних норм, правил, вимог, що забезпечує комфортне самопочуття і високий рівень життєдіяльності;

– "поведінка, яка сприяє задоволенню базових потреб і досягненню загального благополуччя: гарного самопочуття, гармонії внутрішнього стану, збалансованих стосунків із оточенням, інтелектуального та духовного розвитку" [17, с. 45];

– "невід'ємна складова частина соціального способу життя, що забезпечує всебічне розкриття творчих здібностей, раціональне використання інтелектуальних та фізичних ресурсів кожної людини в інтересах суспільного розвитку і всебічного задоволення особистих потреб, заснованих на високій моральності" [18, с. 299-300];

– "типові й істотні для даної суспільно-економічної формації форми життєдіяльності людей, що зміцнюють природні можливості організму людини та сприяють повноцінному виконанню нею спеціальних функцій, досягнення активного творчого довголіття" [4, с. 144-145].

Зазначимо, що здоров'язбережувальна, відновлювальна функція методичної роботи в закладі дошкільної освіти передбачає забезпечення актуальних, на сучасному етапі, сприятливих педагогічних умов задля збереження здоров'я педагогів, а саме:

– створення сприятливої, позитивної психологічної атмосфери в педагогічному колективі (використання діагностики емоційного стану педагогів через різні вправи на очікування, побоювання, сподівання, встановлення правил роботи під час навчання);

– спеціальна організація робочого простору в процесі освітньої діяльності (робочий простір повинен бути побудований таким чином, щоб зробити легкою й природною взаємодію, співпрацю і комунікацію педагогів);

– забезпечення під час будь-якої форми методичної роботи використання практик здоров'язбережувального спрямування для психічного, емоційного та фізичного розвантаження педагогічних працівників.

Відповідно, озброюючи педагогів засобами реалізації професійної та особистісної траєкторії збереження здоров'я, доречно запропонувати низку актуальних практик рекреалогічного спрямування "Що допомагає бути ефективними в умовах сьогодення". У даному аспекті педагогу варто взяти до уваги мотиваційні рекомендації сформовані у вигляді чек-листа, а саме:

– Спланувати послідовність дій та структурувати своє особисте й професійне життя.

– Створити максимально безпечне середовище в умовах надзвичайних ситуацій.

– Щоденно підтримувати власний фізичний та психічний стан через використання ефективних практик рекреалогічного спрямування, що сприятиме опірності стресам.

– Із задоволенням займатися повсякденними справами, які пов'язують з мирним життям.

– Постійно спиратися лише на достовірну інформацію, проявляти медіаграмотність.

– Вести здоровий спосіб життя у вільний від педагогічної діяльності час, що забезпечить оптимальний фізичний, психоемоційний,

функціональний стан організму за рахунок регулярної рухової активності тощо.

Безсумнівно, виконуючи всі пункти, що зазначені вище, доречно визначити для себе, як заохочення, систему бонусів за реалізовані справи.

На наш погляд, актуальними здоров'язбережувальними заходами також є фізичні навантаження (гімнастика, дихальні вправи, прогулянки в природне довкілля, спорт); зацікавлення світом мистецтв (відвідування театрів, кіно, музеїв, виставок, екскурсій, участь у художній самодіяльності); інтелектуальна діяльність, спілкування за інтересами на основі вільного вибору, розваги (активні, пасивні), подорожі заради задоволення тощо. Усі види відпочинку як діяльності, спрямованої на відновлення фізичного і психічного здоров'я, можуть бути об'єднані в рамках традиційних напрямів: спорт, туризм, екскурсії.

Разом з тим, задля забезпечення оптимального фізичного, психоемоційного стану організму, ефективними практиками рекреалогічного спрямування є:

1. "Зупиніться!". Практика на зосередженість, коли ми відчуваємо занепокоєння. Слід зупинитися, глибоко подихати (в процесі правильного дихання ваше тіло розслабляється), поспостерігати довкола та продовжувати дії, реалізуючи свої наміри ще з більшою завзятістю.

2. "Розглядайте стрес як друга". Психолог Келлі Макгонігал пропонує сприймати стрес як друга, а не ворога. Думати про шкідливість стресу є ще більш небезпечним для збереження професійного здоров'я.

3. "Не зациклюйтесь на досконалості". Бажання у цей непростий час бути занадто ідеальним педагогом є шкідливим для фізичного та психічного здоров'я.

4. "Робіть нотатки про те, що ви відчуваєте". Люди, що страждають від постійних стресів, відчувають постійний емоційний тягар. Тому дуже важливо занотовувати всі неприємні відчуття, події в записнику, оскільки це допоможе позбутися від негативних думок та створить великий простір для позитивних.

5. "Знайдіть час для своїх захоплень". Дослідження свідчать, що люди, які мають захоплення та знаходять час для їх реалізації, є щасливішими та менш напруженими [16].

Як свідчить досвід, використання різноманітних ефективних практик рекреалогічного спрямування:

– сприяє заохоченню фахівців закладів дошкільної освіти до самозбереження, суть якого полягає у формуванні свідомого і дбайливого ставлення до власного здоров'я в стресових обставинах;

– формує в педагогів потребу у збереженні власного здоров'я та формування позитивної внутрішньої мотивації, вміння осмислювати,

співвідносити та поєднувати професійну діяльність з дозвіллям і активним відпочинком;

– спонукає до рекреаційної діяльності, яка є актуальною в умовах сьогодення.

Висновки та подальші перспективи в цьому напрямку. Слід відзначити, що життєві уміння й навички збереження здоров'я, які не тільки забезпечують ефективність виконання завдань у професійній діяльності, але й складають підґрунтя для підвищення якості життя в цілому, варто розглядати як цілісну динамічну систему осмислених дій, що ґрунтується на знаннях проблеми збереження професійного здоров'я педагога, його структури, принципів й особливостей та забезпечує реалізацію ефективних практик рекреалогічного спрямування у межах розробленої здоров'язберігаючої траєкторії.

Доведено важливість та актуальність проблеми збереження професійно-особистісного здоров'я педагогічних працівників, оскільки виклики на сучасному етапі, тенденції у напрямку підвищення якості дошкільної освіти потребують від них постійного професійного росту, соціальної і професійної мобільності та стресостійкості.

Варто наголосити, що цілі та завдання методичної роботи у площині здоров'язбереження педагогічних працівників закладів дошкільної освіти є спробою реалізації авторського бачення сутності й змісту її системної організації у світлі надзвичайних подій.

Проте, необхідно зауважити, що проблема збереження професійного здоров'я педагогів в системі методичної роботи закладів дошкільної освіти на сучасному етапі потребує ще більш детального вивчення, переосмислення концепту, розробки конкретних механізмів та інших програм у напрямку переорієнтації з подальшою експериментальною перевіркою, що може стати предметом наступних наукових пошуків.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрющенко Т.К. Формування здоров'язбережувальної компетентності як соціально-педагогічна проблема. *Наук. вісн. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки*. 2012. № 7. С. 123–127.
2. Бойченко Т.Є. Формування здоров'язбережувальної компетентності як умова розвитку обдарованості особистості. *Вісник інституту розвитку дитини. Філософія. Педагогіка. Психологія*. Київ. 2010. № 9. С. 42–49.
3. Бойчук Ю.Д. Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження: кол. монограф. Харків: Вид. Рожко С. Г., 2017. С. 11.
4. Бутов Р.С. Здоровий спосіб життя як один з основних чинників збереження та зміцнення здоров'я. *Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини. Вісник Кам'янець Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2009. Вип. 2. С. 144–146.
5. Ващенко Л.С. Основи здоров'я. К.: Генеза, 2005. 240 с.

6. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. К. : ВТФ «Перун», 2002. 1440 с.

7. Волкова С.С. Здоровий учитель – здорова школа. *Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку*: матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції. Харків: Вид-во ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2007. Т. 1. С. 40–43.

8. Воронін Д.Є. Формування здоров'язберігаючої компетентності студентів вищих навчальних закладів засобами фізичного виховання : автореф. дис. канд. педаг. наук: 13.00.07. Херсон, 2006. 20 с.

9. Гриньова М.В. Про необхідність предметної спеціалізації "Здоров'я людини" для підготовки майбутнього вчителя. В: *Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження*: кол. монографія. Харків, 2017. 434 с.

10. Денисенко Н. Освітній процес має бути здоров'язбережувальним. *Дошкільне виховання*. Київ, 2007. № 7. С. 8–10.

11. Дубасенюк О.А. Професійно-педагогічна освіта : методологія, теорія, практика : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 278 с.

12. Єфімова В.М. Здоров'язбережувальна діяльність у школах здоров'я: зарубіжний досвід. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2012. № 3 (13). С. 98–103.

13. Зимняя И.А. Ключевые компетентности – новая парадигма результатов образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. № 5. С. 3–7.

14. Оржеховська В.М., Пилипенко О.І. Превентивна педагогіка : навчальний посібник. Черкаси : Вид. Чабаненко Ю., 2007. 284 с.

15. Осипенко Т. Здоров'язбережувальні технології у дошкільному навчальному закладі. Київ, 2011. С. 42–48.

16. Управління стресом для педагогів. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://alldigitalschool.com/stress-management-for-teachers-tips/>

17. Успенська В. Впровадження здоров'язберігальних технологій у загальноосвітньому навчальному закладі – вимога часу. *Рідна школа*. 2009. № 4. С. 45.

18. Червищенко Т. Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх вихователів. *Sustainable development – scientific debut*. Warszawa: Wyższa Szkoła Menedżerska w Warszawie im. prof. Leszka J. Krzyżanowskiego, 2014. С. 299–309.

19. Шкодїна А.Д., Беляєв І.С., Беляєва О.М. Здоровий спосіб життя: минуле і сьогодення. *Педагогіка здоров'я*: зб. наук. праць VII Всеукр. наук-практ. конф. Чернівці: ЧНТУ, 2017. Т. 1. С. 573–578.

ТВОРЧІ ЗДІБНОСТІ ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ: АКЦЕНТИ, ІНСТРУМЕНТИ

CREATIVE ABILITIES OF CHILDREN OF THE THIRD YEARS OF LIFE: ACCENTS, MEANS

У статті висвітлено актуальність дослідження проблеми розвитку творчих здібностей дітей третього року життя. Підкреслено важливість даного вікового періоду для гармонійного розвитку особистості, що закріплено чинними нормативно-правовими актами та освітніми програмами. Звернено увагу на проблему інтенсифікації інтелектуального розвитку дітей раннього віку та ігнорування розвитку творчих здібностей, що шкідливо для вразливої дитячої психіки і сприяє зростанню пасивних особистостей. Проаналізовано сучасні наукові джерела, педагогічні та психологічні дослідження, проведені за останні роки, які стосуються розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку. Констатовано відсутність досліджень розвитку творчих здібностей дітей третього року життя та потреба ретельного вивчення цього питання. У статті наведено приклади методик раннього розвитку (М. Монтесорі, С. Штайнер), які вказують на важливість раннього залучення дітей до творчості. Окреслено особливості художньо-педагогічного спілкування як засобу розвитку творчих здібностей та аргументовано його важливість. Звернено увагу на підміну на практиці педагогічного спілкування традиційною занятійною моделлю освітньої взаємодії, під час якої дитина виступає пасивним слухачем і, як наслідок, не розвивається всебічно. Охарактеризовано предметно-маніпулятивну діяльність з елементами гри як основу художньо-педагогічного спілкування дітей раннього віку. Звернено увагу на важливість розвитку емоційної сфери, що досягається через запропоновані маніпуляції з предметами. Зроблено висновки про необхідність розроблення та імплементацію відповідних методів педагогічного супроводу та апробацію нових форм індивідуальної, групової, колективної діяльності дітей раннього віку, що сприятимуть розвитку творчої особистості. Визначено актуальність та окреслено основні завдання дослідження.

Ключові слова: творчі здібності, художньо-педагогічне спілкування, діти третього року життя, розвиток, предметно-маніпулятивна діяльність.

The article highlights the relevance of the study of the problem of developing the creative abilities of children of the third year of life. The importance of this age period for the harmonious development of the individual in accordance with the laws and educational programs, that are currently in force, is emphasized in the article. The attention is note to the problem of intensifying the intellectual development of young children and ignoring creative development, which is very important for an impressionable child's psyche. Such ignoring contributes to the growth of a passive personality. There are analyzed modern scientific sources, pedagogical and psychological researches conducted in recent years, which relate to the development of preschool children creative abilities. There are noted absence of researches on the development of creative abilities of children in the third year of life and the need for careful study of this issue. The article provides examples of early development methods (M. Montessori, S. Steiner), which indicate the importance of early involvement of children creativity. There are outlined the features of artistic and pedagogical communication as a means of developing creative abilities. There are argued its importance. Attention is drawn to the replacement in practice of pedagogical communication with the traditional educational model of educational interaction, during which the child acts as a passive listener and, as a result, does not develop comprehensively. Subject-manipulative interaction with game elements is characterized as the basis of artistic-pedagogical communication at the article. Attention is drawn to the importance of the emotional sphere, which is achieved through the proposed manipulation of objects. There are defined conclusions about the need to develop and implement appropriate methods of pedagogical support and testing of new forms of individual, group, and collective activities of young children that will contribute to the development of a creative personality. There are outlined relevance and determined the main objectives of the research.

Key words: creative abilities, artistic and pedagogical communication, children of the third year of life, development, subject-manipulative activity.

УДК 373.2.015.3:159.954
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.37>

Половина О.А.,

канд. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри дошкільної освіти
Київського університету
імені Бориса Грінченка

Стаднійчук М.А.,

аспірантка кафедри дошкільної освіти
Київського університету
імені Бориса Грінченка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Важливість раннього віку як одного з базових етапів фізичного, психічного та соціального становлення особистості закріплено на законодавчому рівні (ст. 4 Закону України «Про дошкільну освіту» [10]). Підтримка дітей такого віку – це перша інвестиція держави у формування людського капіталу, вона має здійснюватися професійно та ефективно. У сучасній практиці супроводу дітей раннього віку лобіюються запити батьків на навчання читанню, оволодіння основами письма, вивчення іноземних мов, що суперечить законам розвитку психіки

дітей даного вікового періоду та базується на механічному заучуванні без осмислення. Спостерігаємо підміну розвитку творчих здібностей дітей третього року життя форсуванням інтелектуального розвитку; педагогічного спілкування на основі різних видів діяльності дитини, спрямованих на полілог, – занятійною моделлю освітньої взаємодії, у якій пріоритетним залишається монолог вихователя. Такий стан практики нівелює важливість педагогічного спілкування, а відтак обмежує розвиток дитини: навіть за умови наповнення середовища різноманітними розвивальними матеріалами

без спілкування розвиток унеможлиблюється. Як наслідок, закладаються основи пасивної позиції зростаючої особистості, яка проявляється у відтворенні, а не створенні. Тому гостро постає потреба розвитку творчої особистості, яка матиме в дорослому житті гнучке мислення, творчо підходить до розв'язання поставлених завдань, буде здатна до формування власної картини світу.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Піднята проблематика сприяла здійсненню пошуку сучасних науковців, які цікавились питанням розвитку дітей третього року життя та звертали увагу на важливість даного вікового періоду для становлення особистості. Різноманітні аспекти розвитку дітей раннього віку висвітлені в дослідженнях Н. Гавриш (технологія стимулювання активного мовлення), С. Васильєвої (розвиток рухових навичок), В. Рагозіної (художньо-естетичний розвиток) [3]. Проблемами дітей раннього віку також займалися Л. Артемова, О. Богініч, А. Богуш, О. Безсонова, С. Васильєва, Н. Грама, О. Долинна, О. Кононко, О. Кочерга, М. Машовець, Л. Олійник, Т. Поніманська, Т. Пономаренко, Г. Смольникова, О. Тельчарова. Науковці, які усвідомлюють творчість і спілкування як цінність: І. Бех, І. Біла, Г. Беленька, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Голота, І. Карабаєва, І. Кондратець, С. Ладивір, І. Луценко, В. Моляко, О. Музика, Н. Мухіна, Н. Ничкало, Т. Піроженко, В. Рагозіна, Л. Рябокінь, О. Семенов, Г. Сухорукова, Л. Янцур. Засоби розвитку творчих здібностей охоплені працями І. Білої, К. Демчик, В. Дихта-Кірффф, О. Дронової, Т. Житнік, О. Іваненко, І. Кондратець, І. Новоселецької, І. Половіної, В. Рагозіної, Л. Шульги.

Сучасні науковці В. Дихта-Кірффф, Т. Житнік, І. Новоселецька, О. Семенов, Л. Шульга звертають увагу на проблеми розвитку творчих здібностей. Протягом останніх років було досліджено та обґрунтовано важливість формування у дітей дошкільного віку потреби у творчості, розроблено систему формування творчої особистості (О. Семенов), педагогічні умови розвитку художньо-творчої активності в початкових мистецьких навчальних закладах (Т. Житнік), формування креативності в центрах розвитку дітей (В. Дихта-Кірффф). Альтернативну програму розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку пропонує Л. Шульга. Науковцем було розроблено та впроваджено технологію розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку на заняттях з малювання. Методику розвитку художньо-творчих здібностей дітей п'ятого року життя в початкових спеціалізованих навчальних закладах було впроваджено І. Новоселецькою. Але у контексті вищезазначених досліджень увага науковців концентрувалася на дослідженнях особливостей розвитку творчих здібностей дітей середнього та старшого дошкільного віку, натомість питання розвитку творчих

здібностей дітей раннього віку залишилося поза увагою і потребує ретельного вивчення.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Серед пласту педагогічних напрацювань у царині дошкільної освіти питання можливостей дітей раннього віку в контексті опанування різними видами діяльності та створення умов для їх реалізації недостатньо вивчені. Натомість, у нормативних документах та наукових джерелах наголошується на важливості цього періоду для гармонійного розвитку особистості. Серед проблем, окреслених Концепцією освіти дітей раннього та дошкільного віку, затвердженої Президією Національної академії педагогічних наук України (протокол № 1-2/8-119 від 18.06.2020 р.), визначено штучне форсування розвитку дітей раннього віку без урахування їх психічних і фізичних вікових можливостей [8, с. 16]. Як результат – виснаження дитячого організму, як наслідок – недотримання вимог Державного стандарту дошкільної освіти, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України № 33 від 12.01.2021 р., в частині урахування задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних психічних і фізичних можливостей дитини в найбільш оптимальній для кожної дитини формі [4].

Мета статті полягає в акцентуванні уваги на актуальності дослідження розвитку творчих здібностей дітей третього року життя; на важливості художньо-педагогічного спілкування як альтернативної форми взаємодії з означеною віковою категорією дітей.

Виклад основного матеріалу. Важливість розвитку вільної та творчої особистості, яка виросте не пасивним виконавцем, а буде здатна самостійно мислити та приймати помірковані рішення підкреслюється Освітньою програмою для дітей від 2 до 7 років «Дитина» [5]. На потребу держави у вихованні творчих особистостей, а також на тому, що основи механізму творчості закладаються в ранньому дитинстві, вказує у своїй науковій праці О. Кочерга. Підтвердження цього знаходимо також у дослідженнях Г. Беленької, І. Білої, О. Дронової, О. Половіної, В. Рагозіної. Серед показників творчих здібностей у наймолодших членів суспільства є добре розвинене мовлення, уміння класифікувати, наполегливість, вміння концентрувати увагу тощо, – тобто ті показники, від яких залежить якість формування компетентностей дитини з усіх напрямів, визначених чинним Державним стандартом дошкільної освіти.

Проблема інтенсифікації розвитку дітей раннього піднята у наукових працях О. Байєр, Н. Гавриш, Т. Гурковської, Т. Піроженко, О. Половіної. На недостатню обізнаність особливостей дітей раннього віку, незнання методів роботи з дітьми в естетичному напрямку наголошує у своїх працях В. Рагозіна [11, с. 1]. До маленьких дітей

на практиці застосовується дорослий підхід до навчання замість експериментування з художнім матеріалом, що є природною потребою дітей раннього віку. Висновок про важливість зберегти в будь-якому образотворенні індивідуальність кожної дитини робимо з наукових праць О. Дронової [6, с. 135].

Засобом розвитку творчих здібностей дітей третього року життя пропонується обрати художньо-педагогічне спілкування на основі предметно-маніпулятивної діяльності з елементами гри. Обрання засобу пов'язане із вродженим прагненням до людського спілкування, що є своєрідним внутрішнім стимулом, рушієм діяльності особистості. В основі такого спілкування передбачаємо творчу предметно-маніпулятивну діяльність з елементами гри, що розрахована на діалог у партнерській взаємодії з дитиною. На важливості спілкування як особистісної форми суспільних відносин, що має універсальне значення у формуванні та розвитку психіки дитини, наголошує І. Бех [1, с. 19]. В його дослідженнях акцентується увага на особистісно-розвивальній функції мовленнєвого спілкування в освітньому процесі, яка є домінуючою, та визначається як педагогічне спілкування чи педагогічний діалог. На важливості спілкування дитини і дорослого під час спільної діяльності наголошує у своїх працях Т. Гурковська. У прогнозованому дослідженні акцентуємо увагу на педагогічному спілкуванні, яке супроводжуватиме художньо-продуктивну діяльність дитини, результатом якої є формування уявлень про предметне довкілля. Така форма освітньої взаємодії ґрунтується на провідному виді діяльності дітей третього року життя – предметно-маніпулятивній з елементами ігрової взаємодії. У такій діяльності діти третього року життя зможуть проявити уяву та фантазію, в результаті яких предмети побуту, які знаходяться у вільному доступі дитини, набудуть важливого значення у сенсорно-пізнавальному розвитку. Такі предмети можна обстежувати та використовувати за власним уподобанням. Дитина раннього віку бачить образами, саме тому для неї є важливою предметно-маніпуляційна діяльність з різноманітними художніми матеріалами та інструментами [3, с. 38]. Крім того, освітня взаємодія з елементами гри здатна підтримувати у дітей третього року життя тривалий інтерес до спілкування. Для нашого дослідження важливими є напрацювання І. Білої з позиції розуміння творчості як створення дитиною суб'єктивно значущого для неї продукту, в тому числі й невідомих раніше деталей, що по-новому характеризуватимуть образ, що втілюється, а також прояв ініціативи у будь-якій діяльності [2, с. 5]. Творчі здібності дітей третього року життя розвиваються у творчій діяльності. Психологічні передумови такого розвитку знаходяться в грі. В свою чергу пропонувані

маніпуляції з предметами орієнтовані на розвиток емоційної сфери, задовольняючи при цьому потребу дитини в активній діяльності. Головним чинником творчої особистості в період дошкільного дитинства є розвиток пізнавальної активності дітей, передбачений в усіх розділах Освітньої програми для дітей від 2 до 7 років «Дитина» [5].

Педагогіці відома велика кількість методик розвитку дітей раннього віку. Серед авторів варто відмітити М. Ібуку, С. Лупан, М. Монтесорі, Д. Сілберга, Р. Штайнера. Основним твердженням багатьох з них є те, що творчість відіграє важливу роль в житті дитини, починаючи з раннього віку: вона розглядається як спосіб тренування дрібної моторики і, як наслідок, стимулює праву півкулю головного мозку, що відповідає за розвиток нейронних в'язків, які забезпечують творчу спрямованість особистості. Послугуємося наративами М. Ібуку, який акцентував увагу на слуханні різноманітної музики, оволодінні грою на музичних інструментах з раннього віку не з метою зрощення відомого музиканта, а як засобу розвитку потенційних можливостей дитини [7, с. 15]. Розвиток творчих здібностей дітей третього року життя розглядаємо як наслідок художньо-педагогічного спілкування дитини з дорослим, спрямованого не на технічні уміння дитини, а на зроблені дитиною відкриття перетворювальних властивостей предметного світу, що сприятиме зростанню креативної, різнобічно розвиненої творчої особистості. Підтвердження цього знаходимо у працях І. Білої, Н. Мухіної, О. Половіної. На актуальність обраної теми дослідження вказують і ті теорії, які послуговуються іншою точкою зору. Зокрема автори Програми художньо-естетичного розвитку дітей раннього та дошкільного віку «Радість творчості» Р. Борщ та Д. Самойлик зазначають, що говорити про прояви творчості в ранньому віці ще зарано. Діти раннього віку прагнуть до самостійності. Але лише на наступних вікових етапах таке прагнення перетворюється на бажання створювати образи, знаходити для цього власні способи [9, с. 12]. Спростування або підтвердження цього твердження є також важливим завданням.

Висновки. Аналіз наукових джерел, досліджень, які проводились останнім часом, дозволяють зробити висновки про важливість ретельного вивчення питання розвитку творчих здібностей дітей третього року життя. Були намічені завдання прогнозованого дослідження. В існуючих теоріях розвитку дітей третього року прослідковуються суперечності, що теж потребує вивчення. Третій рік життя важливий для становлення особистості, однак на практиці форсується розумовий розвиток та ігноруються особливості психічного розвитку дітей раннього віку. Недостатньо розроблено методик розвитку творчих здібностей дітей третього року життя,

а педагогічне спілкування підміняється традиційною системою занять. Тому актуальність даного дослідження очевидна. Було окреслено завдання прогнозованого дослідження та визначено мету: обґрунтувати та апробувати технологію використання художньо-педагогічного спілкування як засобу розвитку творчих здібностей дітей третього року життя.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бех І.Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Том 2. – Чернівці: «Букрек», 2015. 640 с.
2. Біла І.М. Психологія дитячої творчості. Київ: «Фенікс», 2014. 137 с.
3. Виховання дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти різних типів: монографія / С. А. Васильєва, Н. В. Гавриш, В. В. Рагозіна. за наук. ред. Н. В. Гавриш. Кропивницький : ІМЕКС – ЛТД, 2021. 226 с.
4. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження, упоряд.: О.Г. Косенчук, І.М. Новик, О.А. Венгловська, Л.В. Куземко. Харків: «Ранок», 2021. 240 с.
5. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проєкту В. О. Огнев'юк; авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, В. М. Вертугіна [та ін.] ; наук. ред. Г. В. Беленька ; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 440 с.
6. Дронова О.О. Педагогічні технології художньо-естетичного розвитку особистості дитини в контексті завдань сучасної дошкільної освіти. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Випуск 79 (том 1). 2021. С. 132-136.
7. Ібука Масару. Після трьох уже пізно. Київ: Видавничий дім «Сварог», 2021. 152 с.
8. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку /укладачі Воронов В.А., Гавриш Н.В., Канишевська Л.В., Піроженко Т.О., Рейпольська О.Д., Сисоєва С.О. Національна академія педагогічних наук України. – Київ: ФОП «Ференець» В.Б., 2020. 44 с.
9. Програма художньо-естетичного розвитку дітей раннього та дошкільного віку “Радість творчості”. Р. М. Борщ, Д. В. Самойлик. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 72 с.
10. Про освіту: Закон України від 11.07.2001 № 2628-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення: 14.11.2022).
11. Рагозіна В. В. Вивчення особливостей організації естетичного виховання і розвитку дітей раннього віку у ДНЗ України. Проблеми підготовки сучасного вчителя. № 10 (Ч. 1). 2014. С. 231–239.

РОЛЬ ЗАГАДОК У РОЗВИТКУ УЯВИ ТА МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

THE ROLE OF RIDDLES IN THE DEVELOPMENT OF IMAGINATION AND THINKING OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

У статті досліджено доцільність використання загадок для розвитку уяви та мислення дітей старшого дошкільного віку.

Обґрунтовано тезу про те, що розумова діяльність дитини проявляється у різних формах. Особливими її формами є пізнавальна активність, допитливість та творчий дослідницький пошук. Успішним у розвитку розумової діяльності може бути застосування загадок як проблемних завдань. Важливо зробити двигуном розумової діяльності загадки, які спрямовують дітей на пізнання навколишнього світу. Зокрема висвітлені дослідження науковців з даного питання.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваної теми дозволяє зробити висновки:

- розумова діяльність дошкільнят проявляється у творчому дослідницькому пошуку;
- успішними для розвитку розумової діяльності можуть стати загадки, які представляють для дитини своєрідне проблемне завдання;
- показником розумової діяльності є рівень оволодіння дітьми такими розумовими операціями як аналіз, синтез, особливо порівняння, класифікація. Виділені різні способи побудови логічних завдань у загадках. Зокрема висвітлено, що загадка має велике значення у розвитку та становленні особистості дитини. Чим легше дитина відгадує, тим вищий її інтелект, так як при цьому необхідно розвиток всіх психічних процесів: уяви, мислення, пам'яті, узагальнення, сприйняття (форми, величини), розвиток слуху. Також загадки є діагностичним засобом для вихователів: дозволяє виявити ступінь спостережливості, кмітливості, розумового розвитку, а також рівень творчого мислення дитини.

У формуванні мислення та уяви дітей старшого дошкільного віку велика роль відводиться загадкам. Загадки покликані розвивати мислення дітей, привчати їх аналізувати предмети та явища з різних галузей навколишньої дійсності, зіставляти їх властивості та якості; причому наявність великої кількості загадок про один і той самий предмет дозволяло давати цьому предмету всебічну характеристику.

Постійні заняття з розвитку в дітей дошкільного віку навички доказової мови при поясненні загадок, розвивають вміння оперувати великою різноманітністю цікавих аргументів для кращого обґрунтування відгадки. Уміння доводити – це вміння правильно, логічно мислити, правильно висловлювати свою думку, висловлюючи її у точній словесній формі. Тому, одним із засобів, всебічного розвитку, формування його словесно – логічного мислення, уяви в дітей старшого дошкільного віку вважатимуться загадки.

Ключові слова: *заклад дошкільної освіти, уява, мислення, загадки, старший дошкільний вік.*

The article has examined the expediency of using riddles for the development of imagination and thinking of older preschoolers.

The authors have substantiated the thesis that a child's mental activity manifests itself in different forms. Its special forms are cognitive activity, curiosity and creative research. The usage of riddles as problem tasks can be successful in the development of mental activity. It is important to make riddles the engine of mental activity, which guide children to learn about the world around them. In particular, the research of scientists on this issue has been highlighted.

The analysis of psychological and pedagogical literature on the topic under research allows us to draw the following conclusions:

- mental activity of preschoolers is manifested in creative research;
- riddles that represent a kind of problematic task for the child can be successful for the development of mental activity;
- an indicator of mental activity is the level of children's mastery of such mental operations as analysis, synthesis, especially comparison, classification.

Various methods of constructing logical tasks in riddles have been highlighted. In particular, it has been highlighted that a riddle is one of great importance in the development and formation of a child's personality. The easier it is for a child to guess, the higher his intelligence, as this requires the development of all mental processes: imagination, thinking, memory, generalization, perception (forms, sizes), hearing development. Riddles are also a diagnostic tool for educators: it allows to reveal the degree of observation, cleverness, mental development, as well as the level of creative thinking of the child.

Riddles play an important role in the formation of thinking and imagination of older preschool children. Riddles are designed to develop children's thinking, teach them to analyze objects and phenomena from various fields of the surrounding reality, compare their properties and qualities; moreover, the presence of a large number of riddles about one and the same subject made it possible to give this subject a comprehensive description.

Regular classes on the development of proof language skills in preschoolers when explaining riddles develop the ability to operate with a wide variety of interesting arguments for better substantiation of a guess. The ability to prove is the ability to think correctly and logically, to express one's opinion correctly, expressing it in a precise verbal form. Therefore, riddles will be considered one of the means of comprehensive development, formation of his verbal and logical thinking, imagination in children of older preschool age.

Key words: *preschool educational institution, imagination, thinking, riddles, older preschool age.*

УДК 373.2.011.3-053.4:796.012.2/3
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.38>

Черепаня Н.І.,

канд. пед. наук, доцент,
завідувачка кафедри дошкільної
та спеціальної освіти
Мукачівського державного університету

Русин Н.М.,

ст. викладач кафедри дошкільної
та спеціальної освіти
Мукачівського державного університету

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. У суспільстві, за умов його динамічного розвитку, завжди підвищуються вимоги до самостійних, ініціативних, творчих людей. Тим часом психологи, педагоги та соціологи різних країн у край стурбовані зниженням рівня інтелектуального розвитку дітей. Відзначається зростання поінформованості сучасних дітей, але їхня здатність до самостійного мислення, уяви падає.

У зв'язку з цим є актуальним вивчення педагогічних засобів, що сприяють підвищенню якості розумової діяльності дітей вже на щаблі дошкільного віку. Саме тому однією із складових частин готовності до школи дослідники виділяють інтелектуальну готовність, яка включає досить високий рівень пізнавальної діяльності та розумових операцій. Не випадково у всіх нормативних документах велика увага звертається на розвиток мислення дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дитині зараз необхідно не так багато знати, скільки послідовно і доказово мислити, проявляти розумову напругу. Проблема пізнавальної діяльності завжди привертала увагу філософів, психологів та педагогів (Л. С. Виготський, А. Н. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн, В. В. Давидов, Г.С. Виготський, Г.Н. Леонтьєв. І. Щукіна та ін.). Проблемами вивчення розумового розвитку дітей дошкільного віку займалися А. Н. Леонтьєв, А. Маклаков, М.М. Зіновкіна, Л.Ф.

Сучасні науковці – А. Богуш, В. Кононенко, Н. Лисенко, М. Стельмахович розглядали питання щодо використання фольклору під час навчання дітей рідної мови. А. Богуш і Н. Лисенко у період сенситивного розвитку рекомендують пропонувати дітям найкращі зразки народної мудрості – малі фольклорні жанри, серед яких виокремлюють загадки. Дослідники визначають загадку як визначний фактор, який забезпечує умови для формування звукової культури мови, мислення, уяви.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Сучасна дитина у старшому дошкільному віці має унікальні можливості. Для того, щоб вони перетворилися на особистісні властивості, потрібен цілеспрямований педагогічний процес, який виховує, навчає, формує, розвиває. У мисленні дитини домінує емоційно-образний компонент, тому необхідно розвивати у неї «інтелектуальні емоції». Пізнавальний інтерес найчастіше поєднується із загальною допитливістю та свідчить про розвиток активності та багатство інтелектуальних емоцій.

Для активізації мисленнєвої діяльності дитини, в аспекті розвитку пізнавальних здібностей необхідна активізація різних видів діяльності у відповідному напрямку з опорою на провідну діяльність

та творчість дитини, з оптимальним використанням різних методів.

Розумова діяльність дитини проявляється у різних формах. Особливими її формами є пізнавальна активність, допитливість та творчий дослідницький пошук. Успішним у розвитку розумової діяльності може бути застосування загадок як проблемних завдань. Важливо зробити двигуном розумової діяльності загадки, які спрямовують дітей на пізнання навколишнього світу.

Мета статті. Визначення ролі загадок у розвитку уяви та мислення дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Загадка відіграє велику роль у розвитку та становленні особистості дитини. Чим легше дитина її відгадує, тим вищий її інтелект, тому що при цьому необхідний розвиток усіх психічних процесів: уяви, мислення, пам'яті, узагальнення, сприйняття (форми, величини), розвиток слуху. Також загадки є діагностичним засобом для вихователів: дозволяють виявити ступінь спостережливості, кмітливості, розумового розвитку, а також рівень творчого мислення дитини.

Головні ознаки загадки:

- за змістом загадка є хитромудрим описом, який треба розшифрувати;
- опис нерідко оформлений у вигляді запитальної пропозиції;
- як правило, опис лаконічний;
- загадці часто властивий ритм.

Враховуючи ці ознаки, загадку можна визначити, як короткий опис предмета чи явища, часто у поетичній формі, що містить у собі хитромудре завдання у вигляді явного (прямого) або передбачуваного (прихованого) питання. Загадки, будучи різноманітні за тематикою та змістом, єдині за своєю сутністю, за проявом своєї головної особливості.

Головна особливість загадки полягає в тому, що ця мініатюра є логічним завданням. Відгадати загадку – значить знайти розв'язання задачі, відповіді на запитання, тобто зробити досить складну розумову операцію.

Предмет, про який йдеться у загадці, прихований, зашифрований різними способами. Від способу шифру залежить тип логічного завдання, його складність, а отже, і характер розумової операції[3,с.72].

Науковцями були виділені різні способи побудови логічних завдань у загадках.

Перший спосіб – загадка, побудована на перерахуванні ознак предмета, явища. Серед них можуть бути величина, колір, форма, смак, звучання, рух, матеріал, призначення та ін. За вказаними ознаками потрібно знайти відгадку.

Наприклад:

Довге вухо, грудочка пуху,

Стрибає вправно, любить морквину

Тут перераховані чотири ознаки, властиві кролику; ознаки зовнішнього вигляду та дії тварини. Рішення логічних завдань подібного типу ґрунтуються на аналізі (виділенні всіх ознак) та синтезі (об'єднанні в ціле). Достатня кількість ознак та їх конкретність дозволяють повніше проводити розумові операції та успішніше вирішувати логічне завдання.

Другий спосіб – загадки, в яких характеристика дається коротко, з одної-двох сторін. Відгадуючий повинен за двома, або навіть за однією ознакою відновити цілісний образ предмета.

Наприклад:

Рук немає, а будувати вміє (пташка).

Завжди в роті, а не проковтнеш (мова).

Щоб розв'язати подібне завдання, той, хто відгадує, повинен бути добре знайомий з цією єдиною ознакою, вміти виділити її, зв'язати по асоціації з іншими, не названими в загадці.

Третій спосіб – загадки, побудовані з урахуванням негативного порівняння.

Наприклад:

Сірий, та не вовк,

Довговухий, та не заєць,

З копитами, та не кінь (осел).

Відгадування таких загадок є доказом протилежного: дитина повинна по черзі зіставляти різні та водночас у чомусь подібні предмети, виділяти подібні ознаки, групувати їх по-новому, у новому поєднанні і шляхом виключення можливих, але помилкових відповідей, при накопиченні нових ознак знаходити відгадку. Такий аналіз розвиває здатність логічно мислити та розмірковувати у необхідній послідовності.

Четвертий метод-метафоричні загадки. Розгадування є розшифровуванням метафор.

Наприклад:

Червоні чобітки в земельці лежать (буряк) [2, с.479].

Проникаючи у прихований зміст метафори, дошкільник повинен зіставити, порівняти предмети чи явища з різних, часто дуже далеких областей, побачити подібності, виділити їх, віднести до однієї смислової категорії і на основі цього визначити, вирішити логічне завдання. Розгадування таких загадок розвиває абстрактне мислення, такі загадки вчать дитину образності, несподіванки зіставлення, нестандартності мислення

Отже, в основі різних загадок лежать різні логічні механізми. Ними визначаються типи логічних завдань та характер розумових операцій при відгадуванні. З цього можна дійти висновку, що відгадування загадки пов'язані з оволодінням операціями мислення.

І.І. Карабаєва довела, що вже в дошкільному віці діти опановують всі операції мислення в найпростішій формі. Без спеціального навчання розумових операцій дитина здійснює їх стихійно (не

усвідомлює, як вона це робить), або якщо усвідомлює, як робить, то може не зрозуміти сутності операції, не знає правил застосування [4, с.29].

Між операціями мислення є діалектична єдність, але, провідними є аналіз та синтез.

Найвищим рівнем творчого мислення є теоретичне мислення, яке передбачає, що в людини розвинене конкретне і абстрактне, і логічне та інші види мислення.

Загадка займає особливе місце у роботі з розвитку мислення дітей. Розгадування загадок для дитини є своєрідною гімнастикою, що мобілізує розумові сили. Щоб відгадати загадку, потрібно уважно спостерігати життя, пригадувати бачене, порівнювати, зіставляти явища, подумки їх розчленувати, виділяючи щоразу потрібні сторони, об'єднувати, синтезувати знайдене.

Успіх вирішення розумової задачі, укладеної в загадці, залежить від того, які сторони предметів та явищ і з якою повнотою у ній відображені. Завдяки цьому вона особливо приваблива. І побудова загадки, і її лексика стимулюють увагу дитини, викликають інтерес до завдання. Дітям подобається відгадувати загадки. Це розумове змагання, в свою чергу, розвиває винахідливість, кмітливість, швидкість реакції, розвиває розумову активність. Відгадування загадок відточує і дисциплінує розум, привчає дітей до чіткої логіки, до міркування, доказу, розвиває здатність до аналізу, формує вміння самостійно робити висновки.

Загадки сповнені пізнавального сенсу. Загадка ставить перед дитиною питання:

- Що звідки?
- Що з чого робиться?
- Що чого слугує?

Вона ставить перед дитиною предмет то однією, то іншою гранню, то зосереджує увагу на зовнішньому вигляді, то свідчить про сутність предмета, на його призначення. Кожна група загадок містить широке коло відомостей про навколишній світ. Все, що раніше було для дитини предметом знайомства та стороннього спостереження, що становило простір її життя, тепер предмет загадування. Граючись в загадки, дитина ніби складає іспит на кмітливість. Чи добре вона знайома з навколишнім світом? Чи знає вона ознаки, якості, властивості предметів та явищ. Таким чином, спостереження та вивчення життєвих явищ у складних та різноманітних зв'язках є базою для логічно правильного міркування та висновків.

Для ефективності використання загадок необхідне складання картотеки по темам «тварини», «транспорт», «професії», «їжа» тощо. У старшому дошкільному віці загадки більш зрозумілі для розуміння, тому необхідно враховувати психологічні особливості та кругозір дітей, поступово розширюючи активний словник за допомогою загадок [5, с.106].

Л. Журавльова зазначила, що навчати дошкільнят складати загадки треба з виховання у них вміння спостерігати, сприймати предмети та явища з різних сторін. Слід навчити спочатку дітей бачити світ у різноманітних зв'язках та залежностях, у фарбах, звуках, русі та зміні. Усе це дає прекрасну основу у тому, щоб процес придумування загадок відбувався легко і природно [3, с. 75].

У сучасному дитячому садку загадки використовуються як дидактичний, захоплюючий засіб у навчанні дітей та організації їхнього дозвілля. Відгадування загадок активізує словник дітей, закріплює вміння виділяти суттєві ознаки предметів. Загадки розвивають допитливість у дітей, інтерес до рідної мови. Вони вчать дитину уважно вдумуватись у кожне слово, порівнювати його з іншими словами, знаходити в них схожість та відмінність. Відповіді на багато загадок здаються смішними та несподіваними, а отже, розвивають почуття гумору дитини, привчають її мислити творчо та нестандартно.

Для самого процесу навчання це і є той опорний пункт, на якому зосереджується увага, навколо якої формується повне уявлення про предмет або явище, що вивчається. Доцільно загадувати дітям загадки у відповідній ситуації. Загадку можна використовувати на прогулянці, в іграх, побуті, праці. Вона змушує дитину думати, розвиває спостережливість, прагнення до роздумів та пізнання навколишньої дійсності. Сама форма, загадки привертає увагу дітей та робить навчання цікавим, ненав'язливим. Загадка: – це не тільки гра, а й вправа у міркуванні, в умінні доводити. Але за змістом та структурою загадки дозволяють розвивати логічне мислення дітей, формувати у них навички сприйняття та використання мови.

Таким чином, загадка – це не лише гра, а й засіб виховання, навчання, розвитку дітей, вправа на міркування та вміння доводити.

Корекційно-розвиваючі можливості загадки різноманітні. Найважливіші з них:

- виховання винахідливості, кмітливості, швидкості реакції;
- стимуляція розумової активності;
- розвиток мислення, мови, пам'яті, уваги, уяви;
- розширення запасу знань та уявлень про навколишній світ;
- розвиток сенсорної сфери.

Розглянемо види загадок.

Прямі загадки, у яких з допомогою алегорій, прямих і непрямих характеристик описується загаданий предмет чи явище. Можуть бути як розмовної, і віршованої форми.

Загадки-римування. Відгадувати їх незрівнянно легше, адже потрібне слово так і проситься на язичок. Але користь таких словесних ігор величезна. Вони сприяють розвитку інтелекту дитини,

пробуджують її фантазію та уяву, а головне, допомагають отримати перші уявлення про риму.

Загадки-обманки теж римуються, але в цьому весь фокус. Відгадку треба підбирати не в риму, а за змістом. Якщо ж говорити останнє слівце в риму – вийде смішне, нісенітниця. Подібні загадки вчать дітей думати і бути уважним, не піддаватися обману. А ще розвивають почуття гумору.

Загадки на образне мислення зазвичай вирішуються, якщо розглядати питання не буквально, а образно чи широко. Включати в площину вирішення фактори, які можуть матися на увазі через двозначне трактування питання або слів, які в ньому використовуються.

Математичні загадки вирішуються за допомогою підрахунків, але часто мають на увазі використання і образного, і логічного мислення. А іноді це чиста математика, але обрамлена в образну народну мову.

Складати свої власні загадки – це не менш цікаво та корисно, ніж їх відгадувати. Така творча робота вчить дитину говорити яскраво, коротко і образно, допомагає знайти схожість між несхожими речами, побачити знайомий предмет чи явище з нового, незвичайного боку.

Складати загадки з дітьми можна буквально про все. Почати можна на звичайнісінькій прогулянці: «Маленький, сіренький, по гілочках стрибає і цвірінькає». Звісно, це горобець. Подібні описові загадки цілком під силу складати дітям, починаючи з трирічного віку. На початку їм не вдається правильно сформулювати питання: «У зайчика короткий хвостик та довгі вушка. Хто це?». Потрібно показати дитині, як важливо виділити якусь характерну особливість тієї тварини, про яку складаєте загадку [2, с. 196].

З старшими дітьми можна складати загадки-порівняння: круглий, як куля, зелений як трава, солодкий, як цукор (кавун). Для цього потрібно спочатку виділити якісь основні ознаки предмета, про який складається загадка, а потім подумати, з чим їх можна порівняти. Ось типова дитяча загадка з урахуванням негативного порівняння: з вусами, а чи не дядько, смугастий, а чи не тигр, живе у будинку, а чи не собака. Зрозуміло, що то кішка. Можна попросити дитину придумати загадку, наприклад, про парасольку, попросити малюка виділити її основне призначення, для чого вона потрібна. Сховатися від дощу! А на що схожа парасолька? На купол, на дах на ніжці, грибок. А якого вона кольору? Яскрава, різнокольорова, розписна. Ось і готова загадка: розписний купол від дощу сховав нас з тобою. Не можна сміятися над дитиною в цей момент і критикувати її загадки, хоч би якими дурними і безглуздими здавалися. Це величезна робота її розуму, це пошук потрібних слів, це щирість і безпосередність. Тому дитину потрібно хвалити.

А примітивність дитячих загадок походить, найчастіше, від нестачі життєвого досвіду, від убогості знань про себе та навколишній світ. Чим більше збільшується життєвий досвід дитини, тим цікавішими стають її загадки. І чим більше ми відгадуємо і складаємо загадки разом з дитиною, тим краще вона розвивається, тим більший обсяг інформації вона засвоює.

Важливо при відборі загадок до роботи з дітьми необхідно, передусім, визначити доступність їхнього змісту, врахувати досвід дитини, психологічні особливості віку. Також велике значення має точність та повнота характеристики, складність художнього образу обраної загадки [1,с.234].

Помічено, що значно легше сприймають метафору в оповіданні, казці, вірші, ніж у загадці. М. Гавриш пояснює це тим, що у художньому тексті описується реальна ситуація, а загадка – алегорія. Тому засвоєння образного ладу мови, усвідомлення переносного значення слів і словосполучень можливе лише на певному рівні розвитку абстрактного та образного мислення. Виходячи зі сказаного, для молодшого віку потрібно підбирати загадки, засновані на їхньому життєвому досвіді. Лаконізм та яскравість характеристики, точність мови та конкретність образу – основні критерії при відборі загадок для молодших дошкільнят. Починати треба з найпростіших загадок, поступово ускладнюючи їх.

Правильне розуміння та правильне відгадування загадок, забезпечуються умовами:

- попереднє ознайомлення дітей з предметами та явищами, про які йдеться у загадці;
- продумування педагогом способу використання загадок,
- характер та манера їх подання;
- рівень розвитку мовлення дітей;
- облік вікових особливостей та можливостей дошкільнят.

Дітям старшого дошкільного віку, враховуючи достатній життєвий досвід, розвинену спостережливість, здатність до міркування необхідно пропонувати загадки, які потребують глибокого розумового процесу та застосування своїх знань.

Для старших дітей загадка може бути використана як частина заняття і як ціле заняття. Наприклад, загадки, що дають уявлення про багатозначне значення якогось слова, несуть стільки інформації, що її обігравання займе все заняття [1,с.238].

Відгадай, яке слово має кожен кравець?

Це слово замість шуби їжачок носить на спині.

Це слово разом із ялинкою у Новий рік прийде до мене (голка).

Такі загадки неодмінно знаходять своє продовження в образотворчій діяльності дітей.

Розвиток всіх психічних процесів дошкільника є основою при відгадуванні загадки, а попереднє

ознайомлення дітей із предметами та явищами, про які йтиметься, є головною умовою, що забезпечує розуміння та правильне відгадування загадки.

Необхідні також знання, які спеціально підводять дітей до відгадування. При цьому виникає необхідність організовувати спостереження дітей за змінами природи, за звичками тварин, за трудом дорослих, за повсякденним життям і т.д. Особливого значення у закріпленні отриманого досвіду набувають дидактичні ігри та ігрові заняття [1,с.109].

Висновки. Аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваної теми дозволяє зробити висновки:

- розумова діяльність дошкільнят проявляється у творчому дослідницькому пошуку;
- успішними для розвитку розумової діяльності можуть стати загадки, які представляють для дитини своєрідне проблемне завдання;
- показником розумової діяльності є рівень оволодіння дітьми такими розумовими операціями як аналіз, синтез, особливо порівняння, класифікація.

Загадка має велике значення у розвитку та становленні особистості дитини. Чим легше дитина відгадує, тим вищий її інтелект, так як при цьому необхідно розвиток всіх психічних процесів: уяви, мислення, пам'яті, узагальнення, сприйняття (форми, величини), розвиток слуху. Також загадки є діагностичним засобом для вихователів: дозволяє виявити ступінь спостережливості, кмітливості, розумового розвитку, а також рівень творчого мислення дитини.

У формуванні мислення та уяви дітей старшого дошкільного віку велика роль відводиться загадкам. Загадки покликані розвивати мислення дітей, привчати їх аналізувати предмети та явища з різних галузей навколишньої дійсності, зіставляти їх властивості та якості; причому наявність великої кількості загадок про один і той самий предмет дозволяло давати цьому предмету всебічну характеристику.

Постійні заняття з розвитку в дітей дошкільного віку навички доказової мови при поясненні загадок, розвивають вміння оперувати великою різноманітністю цікавих аргументів для кращого обґрунтування відгадки. Уміння доводити – це вміння правильно, логічно мислити, правильно висловлювати свою думку, висловлюючи її у точній словесній формі. Тому, одним із засобів, всебічного розвитку, формування його словесно – логічного мислення, уяви в дітей старшого дошкільного віку вважатимуться загадки.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Богуш А. М. Українське народознавство в дошкільному закладі : навчальний посібник. Київ: Вища школа, 1994. 398 с.

2. Гусев В. Е. Эстетика фольклора. Львов, 1967. 257 с.

3. Журавльова Л. Вплив усної народної творчості на формування культури мовлення дітей дошкільного віку. Витоки педагогічної майстерності. 2015. Випуск 16. С. 71–77.

4. Карабаєва І. І. Розвиток уяви та творчого фантазування. Практичний психолог. Дитячий садок. 2013. № 10. С. 29–37.

5. Трифонова О. С. Виховання звукової культури мовлення дітей середнього дошкільного віку : монографія. Одеса : СВД Черкасов М. П., 2008. 207 с.

СТАН ВИХОВАННЯ ПОЧУТТЯ ПАТРІОТИЗМУ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПЕРІОД 1930–1941 РР.

STATE OF EDUCATION OF THE SENSE OF PATRIOTISM IN PRESCHOOL CHILDREN IN THE PERIOD 1930–1941

У статті розкриті особливості стану виховання почуття патріотизму у дітей дошкільного віку в період 1930–1941 років. В першій половині 30-х років ХХ ст. основними громадськими організаціями в структурі соціальних освітніх закладів, спрямованих на реалізацію соціальної дошкільної освіти, були сезонні дитячі садки, ясла та дитячі майданчики, кількість яких продовжувала досить інтенсивно зростати. З інтенсивним розвитком системи освітнього закладу для дітей дошкільного віку активізувався і пошук шляхів удосконалення форми, змісту і методів діяльності з дітьми цього віку, що, безумовно, розширило його можливості. Виявлено, що орієнтація навчально-виховного процесу дітей дошкільного віку в українських дошкільних закладах російською мовою заважала вихованню в дитини національно-українського свідомого духу. Визначено, що процес патріотичного виховання дітей дошкільного віку в 1930–1941 рр. можна розглядати як чинник безпосереднього забезпечення, напрямків, у тому числі професіоналізму вихователів, який базується на накопиченні всіх виховних засобів: змісту, форм, методів, засобів патріотичного виховання. Період з 1930 по 1941 рр. розпочався на тлі значного розширення мережі навчальних закладів для дітей дошкільного віку і проходив в умовах широкої та планомірної політехнізації країни відповідно до резолюцій VII Всеукраїнської наради у справах комуністичного дитячого руху. З'ясовано, що головними категоріями суспільних виховних закладів для дітей дошкільного віку у 30-ті рр. ХХ ст. були дитячі садки і дитячі осередки. Підготовка фахівців дошкільного виховання асекурувалася дошкільними відділеннями у 45-ти педагогічних технікумах і дошкільними факультетами 4-х педагогічних інститутів. Встановлено, що 1930–1941 роки можна охарактеризувати як подальший розвиток і зміцнення системи дошкільної освіти з метою виховання патріотизму у дітей дошкільного віку. Невід'ємною рисою цього процесу була політехнізація змісту, його примусове об'єднання з виробництвом.

Ключові слова: патріотичне виховання, діти дошкільного віку, дошкільна освіта, дошкільні навчальні заклади.

The article reveals the peculiarities of the education of the feeling of patriotism in preschool children in the period 1930–1941. In the first half of the 30s of the XX century, the main public organizations in the structure of social educational institutions aimed at the implementation of social preschool education were seasonal kindergartens, nurseries and playgrounds, the number of which continued to grow quite intensively. With the intensive development of the system of the educational institution for children of preschool age, the search for ways to improve the form, content and methods of activities with children of this age became more active, which, of course, expanded its possibilities. It was found that the orientation of the educational and educational process of preschool children in Ukrainian preschool institutions in the Russian language hindered the upbringing of a national-Ukrainian conscious spirit in a child. It was determined that the process of patriotic education of preschool children in 1930–1941 can be considered as a factor of direct support, directions, including the professionalism of educators, which is based on the accumulation of all educational means: content, forms, methods, means of patriotic education. The period from 1930 to 1941 began against the background of a significant expansion of the network of educational institutions for preschool children and took place in the conditions of wide and planned polytechnicization of the country in accordance with the resolutions of the VII All-Ukrainian Conference on the Affairs of the Communist Children's Movement. It was found that the main categories of public educational institutions for children of preschool age in the 1930s of the XX century, there were kindergartens and childcare centers. Training of preschool education specialists was ensured by preschool departments in 45 pedagogical technical schools and preschool faculties of 4 pedagogical institutes. It was established that the years 1930–1941 can be characterized as the further development and strengthening of the preschool education system with the aim of fostering patriotism in preschool children. An integral feature of this process was polytechnicization of content, its forced association with production.

Key words: patriotic education, preschool children, preschool education, preschool educational institutions.

УДК 378.072

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.39>**Якименко С.І.,**докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри початкової
та дошкільної освітиМиколаївського національного
університету імені В.О. Сухомлинського
Лушпай Т.І.,здобувачка ступеня PhD за напрямом
011 «Освітні, педагогічні науки»Миколаївського національного
університету імені В.О. Сухомлинського

Постановка проблеми. На основі аналізу архівних матеріалів підтверджено, що в 30-х роках ХХ століття економіка України зміцнювалася. Це позитивно вплинуло на діяльність дошкільних закладів. За цей період не тільки збільшилася кількість функціональних закладів, безпосередньо спрямованих на виховання та розвиток дітей дошкільного віку, а й розширилася їх мережа.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питаннями стану виховання почуття патріотизму у дітей дошкільного віку в період 1930–1941 років

займалися Л. Артемова, Бондар А., Дзевєрін О., Кобзар Б., Костюк Г., Мазуркевич О., Степанова Т., Цюпак І., Чепелев В., Шевченко В. та інші.

Метою статті передбачено розкрити особливості стану виховання почуття патріотизму у дітей дошкільного віку в період 1930–1941.

Виклад основного матеріалу дослідження. Джерелознавчий аналіз показав, що на території України на початку 1930 р. у дошкільних закладах було 120 тис. дітей, а вже в 1931 р. їх кількість зросла на 75 % [1]. Також варто відзначити

позитивну тенденцію щодо збільшення кількості дитячих майданчиків. У 1928-1929 рр. вони обслуговували лише 47 тис. дітей, а в 1931 р. вже 531 тис. [1, с. 199].

Категоріальна типологія закладів освіти для дітей дошкільного віку в першій половині 30-х років ХХ ст. засвідчує, що основними громадськими організаціями в структурі соціальних освітніх закладів, спрямованих на реалізацію соціальної дошкільної освіти, були сезонні дитячі садки, ясла та дитячі майданчики, кількість яких продовжувала досить інтенсивно зростати. Аналіз динаміки створення навчальних закладів для дітей дошкільного віку в цей період показав, що вже в 1936 р. в Україні працювало 4609 стаціонарних дитячих садків, у яких навчалася 216,4 тис. дітей дошкільного віку [1, с. 200].

Ці результати були досягнуті шляхом вирішення проблеми відкриття освітніх закладів для дітей дошкільного віку з диференційованими відділеннями соціальної та соціально-культурної значущості та централізованою організацією сезонних ігрових майданчиків на загальнодержавному рівні з широким залученням громадськості.

З інтенсивним розвитком системи освітнього закладу для дітей дошкільного віку активізувався і пошук шляхів удосконалення форми, змісту і методів діяльності з дітьми цього віку, що, безумовно, розширило його можливості. Дослідивши джерела, можна зробити висновок, що цим процесам сприяли чинники економічного, соціального, соціокультурного, управлінського та наукового значення. Дослідження змісту джерельної бази дозволяє зробити висновок про збільшення в цей період кількості освітніх закладів для дітей дошкільного віку та відповідно їх функціональної спрямованості.

Важливе значення для загального та патріотичного виховання дітей дошкільного віку на той час мало забезпечення навчання рідною мовою в усіх дитячих садках [2]. У цей період, як зазначає Л. Артемова, навчальні заклади для дітей дошкільного віку поступово почали реалізовувати мовну політику із заняттями російською мовою.

Безсумнівно, що орієнтація навчально-виховного процесу дітей дошкільного віку в українських дошкільних закладах російською мовою заважала вихованню в дитини національно-українського свідомого духу. У 1936 р. набула чинності нова Конституція СРСР, в котрій відзначалося важливе значення для держави дитячих садків, існування котрих визначалося як гарантія розквічення жінки, охорони інтересів материнства і дитинства [3, с. 15].

Можна сказати, це був початок 1930-х років. В результаті системної і цілеспрямованої діяльності партійних установ і центральних органів державної влади система дошкільної освіти, яка

має розгалужену структуру, достатньо зміцнилася і набула популярності, набула статусу важливого елемента для дітей дошкільного віку. Проте ці умови негативно позначалися на повноцінній національній самоідентифікації дошкільників та вихованні патріотичної свідомості, оскільки спостерігалася тенденція до переведення роботи вихователів з дітьми на російську мову [4, с. 36].

Незважаючи на дану тенденцію, котра панувала в східних регіонах України, до 1939 р. на її Західних землях завдяки зусиллям громадських діячів та патріотично налаштованих педагогів фактично неофіційно була сформована інша своєрідна система суспільного дошкільного виховання, котра функціонувала на засадах української культури та українознавства [5]. У цей період існуючі могильники зосереджувалися на донесенні до дітей інформації про рідний край, вихованні у дітей патріотизму та національної свідомості, вихованні моральних якостей.

Вивчивши процес становлення та розвитку системи закладів освіти для дітей дошкільного віку на території України, можна розглядати процес патріотичного виховання дітей дошкільного віку в 1930-1941 рр. як чинник безпосереднього забезпечення, напрямків, у тому числі професіоналізму вихователів, який базується на накопиченні всіх виховних засобів: змісту, форм, методів, засобів патріотичного виховання. Одночасно з розвитком системи закладів освіти для дітей дошкільного віку процес виховання патріотичних почуттів у дітей дошкільного віку на території України характеризувався як відповідний етап, що впливає з відповідних педагогічних факторів.

Таким чином, період з 1930 по 1941 рр. розпочався на тлі значного розширення мережі навчальних закладів для дітей дошкільного віку і проходив в умовах широкої та планомірної політехнізації країни відповідно до резолюцій VII Всеукраїнської наради у справах комуністичного дитячого руху.

Проаналізувавши архівні джерела, стало зрозуміло, які актуальні завдання ставляться перед закладами освіти України для дітей дошкільного віку для повноцінної імплементації «шкільного походу: «прищепити дітям дошкільного віку основи марксистсько-ленінського світорозуміння; розвинути в дітей дошкільного віку основні політехнічні трудові навички; виховати з дітей дошкільного віку інтернаціоналістів-бійців за всесвітню революцію; виховати соціалістичне ставлення до праці і вміння працювати колективно, тим самим сприяючи підготовці кадрів для соціалістичного будівництва; виховати у дітей дошкільного віку більшовицьку непримиренність у класовій боротьбі; сформувати вміння активно боротись за побудову комуністичного суспільства» [6, с. 69-70]. Тому період, що аналізується, характеризується проведенням для дошкільників

педагогічних курсів з виховання патріотизму, і визначається як період, у якому політично зумовлений патріотизм забезпечується педагогічно на основі дотримання класових засад та політичної доцільності.

У результаті аналізу змісту архівних документів та наукових даних, що відображають особливості патріотичного виховання дітей дошкільного віку, можна зробити висновок про обґрунтованість цієї проблеми, що впливає з потреби держави у вихованні патріотизму. Визначено важливі елементи для зміцнення та забезпечення національної безпеки. Таке швидке формування диференційованої сфери молодого радянського суспільства було зумовлене виконанням вимог: суворого державного контролю за дотриманням принципів класової та політичної доцільності, колективізму та кооперації, активного громадського становища, політехнізації, матеріалістичного світогляду та атеїзму. Цей принцип суворого централізованого контролю було поширено на діяльність закладів освіти для дітей дошкільного віку, які реалізовували заходи, спрямовані на виховання патріотичних почуттів у дітей дошкільного віку з використанням відповідних форм і методів роботи з цією категорією дітей.

Педагогіка і практика зазнали тиску з боку партійного керівництва в цей період, в результаті чого авторитарна освіта витіснила те, що залишилося від безкоштовної освіти. Таким чином, через умови, що склалися в 30-х роках ХХ ст. У закладах освіти для дітей дошкільного віку України проводилися курси з розвитку патріотичних почуттів у дітей дошкільного віку [2]. Безсумнівно, інтерес до проблеми виховання патріотизму у дітей дошкільного віку відкриває перспективи для систематичного і цілеспрямованого виховання громадян, які погодилися з комуністичними ідеями, до держави, збільшення кількості освітніх закладів для дітей дошкільного віку, відкриття нових типів дитячих закладів.

Система освітніх закладів для дошкільників включала дитячі садки, вечірні та денні кімнати для дошкільнят, ігрові майданчики, дошкільні групи при школах і клубах, інтернати для дошкільнят, які забезпечували повноцінну виховну роботу. В єдиній комуністичній системі освіти ці заклади мали належне місце і чітко визначені місії [7, с. 7-11].

Головними категоріями суспільних виховних закладів для дітей дошкільного віку у 30-ті рр. ХХ ст. були дитячі садки і дитячі осередки. Їх роль у формуванні патріотизму дітей, конкретні досягнення постійно публікувалися в науково-методичному журналі «За комуністичне виховання дошкільника». Журнал знайомив працівників закладів освіти для дітей дошкільного віку з політичними подіями в СРСР та УРСР, сприяв глибокому розумінню педагогами цілей і завдань патріотичного виховання. Відповідно до висновку

керівного органу в журналі опубліковано методичні рекомендації щодо врахування та реалізації змісту у процесі формування патріотизму у дітей дошкільного віку.

У цей період масового характеру набули екскурсії до дитячих садків. Зміст архівного документа підтверджує важливість періоду розвитку сучасної системи дошкільної освіти в необхідних рамках для розвитку процесу виховання патріотизму у дітей дошкільного віку та спільної побудови нового комуністичного суспільства. Для допомоги штатним працівникам необхідно організувати курси для нових працівників, уповноважених матерів, комсомольців і піонерів, які можуть працювати безпосередньо в закладі» [8, с. 5-6].

У 1938 р. за редакцією В. Полянського було опубліковано буквар для неписьменних «До сонця», аналогічний попередньому, та підготовлений до нього методичний посібник «Вчіть неписьменних» І. Петрів та І. Юцишина. У 1934 р. вийшов перший в Україні підручник для самонавчання «Посібник для самоосвітніх гуртків». Наступного року вийшов друком «Порадник для освітників» С. Магальяса, в якому автор подав інформацію, необхідну для проведення культурно-освітньої роботи з дорослими, визначив роботу та її мету, детально охарактеризував форми, методи та прийоми.

Однак вважаємо за позитивне, що в даний непростий для країни час концентрується увага на потребі асекурації навчальних закладів для дітей дошкільного віку відповідними педагогічними кадрами більш високого професійного рівня.

Підготовка фахівців дошкільного виховання асекувалася дошкільними відділеннями у 45-ти педагогічних технікумах і дошкільними факультетами 4-х педагогічних інститутів. Поруч з цим практично в кожному районі були організовані та функціонували спеціальні курси для асекурації підготовки працівників дошкільного виховання. В період з 1931-1933 рр. була імplementована в дію система професійного інструктажу працівників навчальних закладів для дітей дошкільного віку за допомогою радіомовлення [2]. Ці та інші заходи сприяли вдосконаленню професійної освіти працівників закладів освіти для дітей дошкільного віку, що позитивно впливає на процес виховання патріотизму у дітей дошкільного віку.

З розширенням системи освітніх закладів для дітей дошкільного віку на території України, у векторі відстоювання ідеологічних засад у 30-х роках ХХ століття, створювалися належні виховні умови для комуністичного та патріотичного виховання. Числові помилки були виявлені в розділі «Методика» НКРЕКП. Перш за все, процес становлення радянської теорії дошкільного виховання серйозно загальмувала педіатрія, яка справила значний вплив на дошкільну педагогіку. Тому не малу кількість практиків дошкільного виховання залучали

дрібнобуржуазна педагогічна ідея безкоштовного виховання дітей дошкільного віку та псевдонауковий підхід до виховання характеру дітей [9, с. 11]. Прихильники цієї псевдонаукової теорії відкидали значення гри як справді природної, педагогічно виправданої форми організації дитячої діяльності та поведінки в освітніх установах для дітей дошкільного віку і оголошували її проявом гри, подібну до казки.

Прихильники педологічної течії навіть не усвідомлювали, що такі знаряддя, як ляльки, важливі у вихованні дитини, тому не заохочували їх використання в навчальному процесі. Дані захоплення поряд з вимогами зі сторони партійних органів стосовно асекурації в навчальних закладах для дітей дошкільного віку України комуністичного виховання дошкільників у відповідності до принципів політехнізації та комплексності, спонукали вихователів при організації процесу з виховання почуття патріотизму в дітей дошкільного віку звертатися до педагогічно невиправданих засобів та методів: формально переносити в площину дошкільня методів і форм роботи зі школи, що сприяло виникненню протиріч між виховним процесом та віковими можливостями дітей дошкільного віку з належним значним зниженням рівня його результативності; ігнорувати закономірності розумового та мовного розвитку дітей дошкільного віку завдяки застосуванню термінів, незрозумілих для них; формально «натаскувати» дітей з метою нав'язування їм інформації про суть подій державно-суспільного значення; звертатися до методів педагогічної роботи, що не відповідали поставленим завданням тощо [10, с. 109].

Незважаючи на основні стратегії, пов'язані з жорсткою ідеологізацією процесу виховання патріотизму у дітей дошкільного віку, керівництво дошкільних навчальних закладів досі не повністю відкинуло важливість природної вікової потреби дітей в іграшках. Тому іграшки було дозволено для застосування у виховному процесі, однак тільки з метою посилення в дітей дошкільного віку патріотичного почуття. Вирішальним чинником, що встановлював напрями, форми, засоби, зокрема іграшку, як засіб, методи виховання почуття патріотизму в дітей дошкільного віку, виступала комуністична партія та радянська пролетарська держава [11; 12, с. 71].

Висновки. Аналіз методичних рекомендацій, змісту патріотичного виховання дітей дошкільного віку, обсягу і характеру роботи, засобів і методів, рекомендованих вихователям для здійснення комуністичного і патріотичного виховання дітей дошкільного віку, надає змогу нам відзначити те, що вони не відповідали віковим можливостям дітей дошкільного віку, оскільки не враховували закономірностей їхнього психологічного та фізичного розвитку.

Таким чином, 1930-1941 роки можна охарактеризувати як подальший розвиток і зміцнення системи дошкільної освіти з метою виховання патріотизму у дітей дошкільного віку. Невід'ємною рисою цього процесу була політехнізація змісту, його примусове об'єднання з виробництвом. Зміст директивних документів, які забезпечували процес патріотичного виховання дітей дошкільного віку, зумовлював перевантаження працівників дитячих закладів суспільно-політично значущою інформацією. Формальне перенесення елементів предметної системи навчання дітей дошкільного віку зі школи в навчальні заклади, нехтування іграми та іграшками, перебільшення ролі середовища порівняно з роллю вчителя у вихованні дітей сформували навчально-виховний процес закладів того часу. Тож можна сказати, що в 1930-1941 рр. завдяки непримиренності більшовиків у класовій боротьбі відбулася загальна широкомасштабна всебічна підготовка майбутніх борців-інтернаціоналістів за світову революцію, яка могла забезпечити розбудову комуністичного суспільства, навчати дошкільнят основам марксистсько-ленінського світогляду.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Народна освіта і педагогічна наука в Українській РСР / Редакційна колегія: Бондар А. Г., Дзевєрін О. Г., Кобзар Б. С., Костюк Г. С., Мазуркевич О. Р., Чепелев В. І., Шевченко В. С. К. : Радянська школа, 1967. 482 с.
2. Артемова Л. В. Історія педагогіки України. Підручник для студентів вищих навчальних закладів. К. : Либідь, 2006 р. 424 с.
3. Цюпак І. М. Динаміка системи виховного процесу в дошкільних закладах Херсонщини (XX століття). Навчально-методичний посібник з дисциплін «Історія дошкільної педагогіки», «Педагогіка дошкільна» для самостійної роботи студентів вищих педагогічних навчальних закладів, навчальних систем післядипломної освіти. Херсон, 2013. 114 с.
4. Спр. 1270. Програми роботи в дошкільних установах і пояснюючі записки до них, 85 арк.
5. Історія педагогіки України. Розділ V. Педагогічна думка, освіта, становлення суспільного дошкільного виховання в кінці XIX – на початку XX ст. 3. Розвиток дошкільного виховання у Галичині URL: <http://schoollib.com.ua/psychologiya/1/26.html>.
6. Спр. 54. Постанови Ради Народних Комісарів УРСР з питань народної освіти в УРСР (1945 р.), 234 арк.
7. Лист Упрсоцвиху «Про дошкільний похід». Бюлетень Народного комісаріату освіти. 1930. № 7 (197). С. 7–11.
8. Лист Упрсоцвиху щодо проведення з 1 квітня по 1 червня Всеукраїнського дошкільного походу. Бюлетень Народного комісаріату освіти. 1930. № 9(199). С. 5–6.
9. Спр. 2188. Довідки про історію дошкільного виховання в Українській РСР за 40 років радян-

ської влади, 1957 рік (матеріал для доповіді на тему: Історія дошкільного виховання в Українській РСР за 40 років радянської влади (1917-1957), 100 арк.

10. Спр. 1262, т.5. Матеріали про основні проблеми виховання дітей та Всесоюзної педагогічної виставки (постанови, тези постанов, 7 Всеукраїнської наради в справі комдитруху та школи, п'ятирічні плани культурного будівництва на Україні, доповідні

записки, таблиці шкільної мережі (1930-1932 рр.). 169 арк.

11. Спр. 1270. Програми роботи в дошкільних установах і пояснючі записки до них, 85 арк.

12. Степанова Т. М. Трансформації змісту передшкільної освіти в історії розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки (кінець XIX-XX століття) / Т. М. Степанова. Монографія. К.: Видавничий Дім «Слово», 2011. 424 с.

РОЗДІЛ 7. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

МОВНА ПІДГОТОВКА ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ: НЕВЕРБАЛЬНИЙ АСПЕКТ LANGUAGE TRAINING OF FOREIGN STUDENTS: NON-VERBAL ASPECT

У статті розглядається невербальний аспект у процесі мовної підготовки іноземних студентів, досліджується специфіка невербальних засобів спілкування, формування невербальної культури у спілкуванні іноземних студентів. Розглядається невербальний компонент спілкування як обов'язкова складова акультурації іноземного студента. Схарактеризовано невербальні сигнали спілкування та їхні функції, аналізуються структура, функції та особливості невербальної комунікації.

Завдання та проблеми, що постають перед викладачами мовної підготовки аналізуються з точки зору їхньої необхідності у структурі курсу української мови як іноземної. Розглядаються думки різних дослідників даної проблеми. У статті наголошується, що вивчення невербальної комунікативної поведінки повинне займати одне з головних місць у процесі мовної підготовки іноземних студентів для усунення типових помилок, непорозумінь та невірної інтерпретації національноспецифічних правил невербальної поведінки, для формування міжкультурної компетенції, розуміння чужої культури, підвищення якості освіти. Наводяться компоненти невербальної комунікації, якими повинен оволодіти викладач дисциплін мовної підготовки.

У статті розкриті компоненти культури невербального спілкування виступають, функції, які виконують невербальні сигнали у спілкуванні, функції культури невербального спілкування. Оволодіння іноземною мовою передбачає також оволодіння знань про національну культуру, формування здатності й готовності до розуміння ментальності носіїв мови та особливостей їхньої комунікативної поведінки.

Автор підкреслює, що вивчення невербальної комунікативної поведінки повинне займати одне з головних місць у процесі мовної підготовки іноземних студентів для усунення типових помилок, непорозумінь та невірної інтерпретації національноспецифічних правил невербальної поведінки, для формування міжкультурної компетенції, розуміння чужої культури, підвищення якості освіти.

Окреслено перспективність подальших наукових пошуків у цьому напрямі. Матеріали статті можуть бути використані для позааудиторної роботи з іноземними студентами, що навчаються в Україні.

Ключові слова: культура, невербальне спілкування, комунікація, мовна підготовка, іноземні студенти.

The article examines the non-verbal aspect in the process of language training of foreign students, investigates the specifics of non-verbal means of communication, the formation of non-verbal culture in the communication of foreign students. The non-verbal component of communication is considered as a mandatory component of acculturation of a foreign student. Nonverbal communication signals and their functions are characterized, the structure, functions, and features of nonverbal communication are analyzed.

The tasks and problems faced by teachers of language training are analyzed from the point of view of their necessity in the structure of the Ukrainian language as a foreign language course. The opinions of various researchers of this problem are considered. The article emphasizes that the study of non-verbal communicative behavior should occupy one of the main places in the process of language training of foreign students in order to eliminate typical errors, misunderstandings and incorrect interpretation of nationally specific rules of non-verbal behavior, for the formation of intercultural competence, understanding of foreign culture, and improvement of the quality of education. The components of non-verbal communication, which must be mastered by the teacher of language training disciplines, are given.

The article reveals the components of the culture of non-verbal communication, the functions performed by non-verbal signals in communication, the functions of the culture of non-verbal communication. Mastering a foreign language also involves acquiring knowledge about national culture, forming the ability and readiness to understand the mentality of native speakers and the peculiarities of their communicative behavior.

The author emphasizes that the study of non-verbal communicative behavior should occupy one of the main places in the process of language training of foreign students in order to eliminate typical mistakes, misunderstandings and incorrect interpretation of nationally specific rules of non-verbal behavior, for the formation of intercultural competence, understanding of foreign culture, and improvement of the quality of education.

The perspective of further scientific research in this direction is outlined. The materials of the article can be used for extracurricular work with foreign students studying in Ukraine.

Key words: culture, non-verbal communication, communication, language training, foreign students.

УДК 371.13.81

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.40>

Рязанцева Д.В.,

канд. філол. наук,

доцент кафедри мовної підготовки

Харківського національного

автомобільно-дорожнього університету

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Сучасне суспільство характеризується наступними рисами: інформатизація, глобалізація, академічна мобільність, освітня міграція, взаємопроникнення різних культур. Ці

тенденції зумовлюють зростаючу щороку кількість іноземних студентів в Україні. Взаємодія між представниками різних культур є важливою передумовою успішного навчання іноземних студентів в Україні. Проте процес комунікації між представниками різних культур є складним процесом,

труднощі у якому зумовлені багатьма різноманітними чинниками. Серед них різниця культур, різні норми поведінки, ставлення до світу, відмінні жести й міміка, які супроводжують комунікацію.

Студентський вік у сучасному світі характеризується активним засвоєнням культурних відмінностей, оскільки висока комунікативна активність є його особливістю.

Аналіз останніх джерел та публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Невербальні комунікативні засоби розглядалися у багатьох працях вітчизняних та зарубіжних науковців. Д. Аберкромбі стверджував, що: «Ми говоримо нашими голосовими органами, але розмовляємо всім тілом» [1, с. 55]. Р. Бердвістел, один із піонерів у дослідженні невербальної комунікації, вважав, що під час розмови до 65% того, що передається на соціальний, міжособистісний рівень передається невербально [3]. Це означає, що значна частина будь-якого повідомлення, яке ми надсилаємо та отримуємо, закодована і декодується невербально. Невербальні явища також розглядалися у працях М. Аргайла, В. Біркенбіля, Е. Холла, Р. Харрісона. В останні роки інтерес до міжкультурного навчання зростає, що демонструють методичні роботи у практико-орієнтованих журналах, які пропонують різні підходи до включення невербальних форм спілкування на уроках мови (роботи Д. Реймана, А. Бучари, С. Озкола).

Невербальну інформацію у спілкуванні та її специфіку аналізують роботи А. Бодальова, М. Битянова, О. Леонтьєва, В. Мироненко, Г. Цукермана та ін. Особливості невербального спілкування і невербальної комунікації розглядають О. Боев, Є. Верещагін, В. Костомаров, Ю. Крістева, тощо. Дослідження філософів, істориків, психологів, соціологів, культурологів, лінгвістів підтверджують багатоаспектність невербальної мови.

Особливості невербальної поведінки іноземної аудиторії мають бути враховані у процесі мовної підготовки іноземних студентів для комплексного ознайомлення студентів з особливостями невербальних засобів спілкування в сучасній українській культурі. Є. Верещагін та В. Костомаров у монографії «Мова і культура» відзначають, що «вивчаючи нову культуру, іноземний учень не може обійтися без знайомства з національно-психологічними особливостями народу, вираженими в цій культурі» [4, с. 31]. Проте більшість сучасних посібників з навчання іноземної мови не містять матеріалів і вправ, які зосереджуються на невербальних формах спілкування, а зміст чинних навчальних програм не містять рекомендацій з вивчення невербальних засобів спілкування.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Проведений аналіз наукових

джерел демонструє, що невербальне спілкування, яке є невід'ємною частиною комунікативних ситуацій, у викладанні іноземних мов воно все ще залишається дискусійним та недостатньо висвітленим питанням. Це зумовлює певні труднощі в акультурації іноземних студентів в Україні та мовній підготовці даного контингенту, оскільки саме невербальні явища роблять спілкування автентичним і слугують численним функціям, необхідним для комунікативного успіху. Поєднання вербальних та невербальних аспектів спілкування позитивно впливають на процес вивчення мови загалом і на бажання студентів зокрема спілкуватися, допомагають розвивати літературну компетентність.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). З огляду на вищезазначене сформульована мета статті, яка полягає в теоретичному обґрунтуванні та висвітленні різних аспектів культури невербального спілкування для адаптації іноземних студентів в українському культурному середовищі та використанні даних рекомендацій у процесі мовної підготовки іноземних студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Розвиток комунікативної компетентності є одним з головних завдань у процесі мовної підготовки іноземних студентів. Комунікативна компетентність не може складатися лише з одного правильного використання словесної мови, тому що невербальна комунікація є її невід'ємною частиною. Невербальні сигнали виконують наступні функції у спілкуванні:

- емоційну функцію, оскільки вони (наприклад, через вираз обличчя) розкривають особистість людини, почуття, думки та ставлення;
- конативна функція (функція засвоєння), яка полягає в тому, що через позу тіла, поставу співрозмовники ідентифікують соціальні ролі та рівень стосунків (симпатії/антипатії) між ними;
- фатична функція, оскільки вони регулюють розмови та структуру взаємодії (наприклад, вказівка на зміну мовців);
- функцію ілюстрації вербальної комунікації: вони можуть передбачати, повторювати, суперечити, замінювати, доповнювати або підкреслювати словесне повідомлення (наприклад, кивки головою, щоб супроводжувати усну згоду); або нарешті,
- функцію емблем із обов'язковим лексичним або ритуальним значенням (наприклад, складені два пальці, що означають знак перемоги у деяких культурах).

Якщо невербальний вимір спілкування залишається поза увагою у мовній підготовці, створюються штучні ситуації, що не відображають реальну комунікацію між носіями мови, а студенти не вчаться узгоджувати слово і дію, мову і жест.

Опанування іншомовної культури є основною метою навчання іноземної мови. Іноземні студенти, які навчаються в українських вишах є сформованими особистостями з певним світоглядом, цінностями, що склалися в результаті засвоєння національних традицій рідних країн, тобто вони мають певні уявлення та невербальні усталені звички, закріплені у свідомості та зафіксовані у рідній мові спілкування. Культура є відображенням власної та індивідуальної субкультури, певною характеристикою соціуму, що її породжує. Невербальне спілкування та його культура як і унікальна сукупність невербальних засобів спілкування є результатом довгих років роботи інофона над засвоєнням культури мови, що вивчається.

Метою невербального спілкування є ефективна взаємодія суб'єктів у різних ситуаціях спілкування, досягнення мети спілкування всіма учасниками діалогу, отримання позитивного результату спілкування. Для цього необхідно цілеспрямовано використовувати засоби невербального спілкування з урахуванням національної специфіки комунікантів. Кожна людина має у свідомості певні поведінкові зразки комунікативної поведінки, отже компонентами культури невербального спілкування виступають:

- особистіснозначущий (характеризує соціальні норми і цінності);
- ресурсний (представляє знання й вміння, які трансформуються у навички спілкування);
- поведінковий (характеризує реалізацію цінностей, норм і правил невербальної поведінки, комунікації та взаємодії в ситуаціях невербального спілкування).

Комбінація цих компонентів невербального спілкування призводить до ефективної та результативної комунікації між представниками різних національностей.

Серед функцій культури невербального спілкування Л. Солощук виділяє наступні: освітньо-виховну, адаптивну, соціально-психологічну, регулятивну, особистісно-розвиваючу, інформаційно-пізнавальну [6].

Регулятивна та особистісно-розвиваюча функції допомагають представникам іноземної культури самоідентифікуватися у новому культурному середовищі, успішно реалізувати та розкрити свою особистість. Адаптивна функція сприяє соціалізації, роль соціально-психологічної функції полягає у створенні оптимальних умов для адаптації студентів. Освітньо-виховна функція відповідає за оволодіння символами, цінностями, нормами, звичаями, традиціями країни перебування. Інформаційно-пізнавальна функція культури невербального спілкування відповідає за процес соціальної взаємодії.

Оволодіння іноземною мовою передбачає також оволодіння знань про національну культуру, формування здатності й готовності до розуміння

ментальності носіїв мови та особливостей їхньої комунікативної поведінки. Вивчення невербальних засобів спілкування дозволяє коректно використовувати навички та вміння іншомовної культури та уникати ситуацій комунікативних «провалів». Неправильна інтерпретація невербальних повідомлень може викликати нерозуміння, конфлікти. Невербальні знаки різних культур можуть мати семантично подібні інтерпретації. Серед невербальних засобів, які має розуміти та використовувати кожен викладач дисциплін мовної підготовки іноземних студентів визначимо наступні:

- екстралінгвістичні: сміх, плач, позіхання;
- проксемічні: просторові пересування під час занять;
- кінесичні: міміка, жести, пантоміміка;
- темпо-ритмічні і мелодико-інтонаційні особливості мовлення.

Немовні етикетні знаки і правила, які є зразком комунікативної поведінки національної спільноти становлять невербальний етикет – систему, що функціонує у кожній країні та має національні особливості. Невербальні символи вітання, прощання, привертання уваги, заборони, дозволу, погодження, заперечення можуть відрізнятися у різних національностях. Правила етикету охоплюють всі сфери спілкування, отже його вивчення є обов'язковим компонентом методики викладання іноземної мови та формування культури спілкування.

Підготовка до проведення занять з мовної підготовки має ґрунтуватися на засадах системності, поетапності, професійної спрямованості, модульності, інформативності. Велике значення мають також ефективне використання текстових матеріалів, що позитивно впливають на розвиток поведінкової сфери особистості студента. До таких матеріалів доцільно додавати вправи для розвитку емоційної сфери. Довело свою ефективність правильне просторове розміщення комунікантів по колу – це підвищує комунікабельність та позитивно впливає на мікроклімат у групі студентів. Викладачу також важливо враховувати відповідність використовуваних засобів невербальної комунікації цілям і змісту словесної передачі інформації. Отже, існує цілий ряд факторів, які можуть впливати на формування іншомовної комунікативної компетенції і врахування кожного з них впливає на успішність опанування студентами української мови як іноземної.

Висновки за результатами дослідження, перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Мова, література і культура тісно переплітаються і демонструють різноманітність аспектів, що перетинаються, тому загальною метою педагогіки невербальної комунікації має бути фокусування студентів на потенційних наслідках невербальних явищ у спілкуванні – як у офіційних,

так і в повсякденних розмовах, у міжкультурному спілкуванні і в художніх текстах. Вивчення невербальної комунікативної поведінки повинне займати одне з головних місць у процесі мовної підготовки іноземних студентів для усунення типових помилок, непорозумінь та невірної інтерпретації національноспецифічних правил невербальної поведінки, для формування міжкультурної компетенції, розуміння чужої культури, підвищення якості освіти. Невербальна комунікація має бути послідовно інтегрована у навчально-виховний процес задля розширення когнітивної бази студентів, правильного формування розуміння іншомовної культури, підкреслення соціально-педагогічної та психологічної цінності культури. Невербальні одиниці повинні стати необхідною складовою сучасних матеріалів мовної підготовки іноземних студентів.

Репрезентоване дослідження не вичерпує всього кола питань, пов'язаних із невербальним аспектом у процесі мовної підготовки іноземних студентів, що зумовлює необхідність подальших досліджень виокремленої проблеми.

Перспективою дослідження вбачаємо у написанні методичних рекомендацій щодо інтегрування невербальних одиниць у програму мовної підготовки іноземних студентів в Україні.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Abercrombie D. Paralanguage. *British Journal of Disorders of Communication*. 1968. № 3. URL: <https://psycnet.apa.org/record/1968-13689-001> (дата звернення: 11.11.2022).
2. Асмолов А. За межею раціональності : лінгвоцентризм та парадокси невербальної комунікації. Київ : Азео, 1998. 123 с.
3. Birdwhistell R. Background to Kinesics. *ETC: A Review of General Semantics*. Issue 13. 1955. Pp. 10–18.
4. Верещагин Е. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. Москва : Наука, 1983. 234 с.
5. Ковалинська І. В. Невербальна комунікація. Київ : Видавництво «Освіта України», 2014. 289 с.
6. Солощук Л. В. Вербальні і невербальні компоненти комунікації в англомовному дискурсі. Харків : Константа, 2006. 300 с.

НОТАТКИ

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 53

Том 1

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Ю. Семенченко*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 23,19. Ум. друк. арк. 24,18.
Підписано до друку 29.11.2022. Замов. № 1222/544. 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.