

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 53

Том 2



Видавничий дім
«Гельветика»
2022

Головний редактор:

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

Члени редакційної колегії:

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

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

Боровик Людмила Андріївна – кандидат педагогічних наук, доцент, член-кореспондент Міжнародної кадрової академії, доцент кафедри теорії і методики журналістської творчості Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Шкабаріна Маргарита Андріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука

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

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

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

Електронна сторінка видання – www.innovpedagogy.od.ua

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. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

Поліщук Н.В. ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ УСВІДОМЛЕННЯ ТА ВИРАЖЕННЯ КУЛЬТУРИ НА ЗАНЯТТЯХ З ПРЕДМЕТА «ТЕХНОЛОГІЇ»: СУЧАСНИЙ СТАН Й ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ.....	9
Садов'як О.Д. ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА МЕТОДИКОЮ CLIL.....	15
Semyda O.V., Guryeyeva L.V., Akhmad I.M. SOFT SKILLS DEVELOPMENT FOR ESP CLASS IN DISTANCE MODE.....	19
Смагіна Т.М. НАСКРІЗНІ МАРКЕРИ ПОТЕНЦІАЛУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДЕРЖАВНОМУ СТАНДАРТІ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	23
Цегельник Т.М., Мельничук Р.А. ВЗАЄМОДІЯ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА.....	28
Червінко Є.О. ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО ПРОЕКТНОГО МЕТОДУ МІЖ ДВОМА ВНЗ УКРАЇНИ.....	32
Чернишова Н.В. ЗАСТОВУВАННЯ МЕТОДИКИ CLIL НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗІ СТУДЕНТАМИ ВІДДІЛЕННЯ ТЕОРЕТИЧНОЇ ТА ПРИКЛАДНОЇ ІНФОРМАТИКИ.....	37
Шаран О.В., Шаран В.Л., Данканич Е.І. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ДІЯЛЬНІСНО-ІГРОВОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	41
Ярних Т.Г., Рухмакова О.А., Олійник С.В., Буряк М.В. МЕТОДОЛОГІЯ ВИКЛАДАННЯ ОСВІТНОЇ КОМПОНЕНТИ «СУЧАСНА ФАРМАЦЕВТИЧНА РОЗРОБКА».....	45

РОЗДІЛ 2. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Кулешова В.В., Мальована В.В., Самойлова І.В. ОСВІТНЯ ТРАЕКТОРІЯ ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ У СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ.....	49
Середа І.В., Лубова Л.В. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ДИЗАРТРІЄЮ.....	53
Хомик Т.В., Суховець Н.М. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КРІОТЕРАПІЇ В ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З ФОРМУВАННЯ АРТИКУЛЯЦІЙНОГО ПРАКСИСУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ.....	57
Цехмістро О.В., Мальцева О.Г. КОМПЛЕКСНІСТЬ ПІДХОДІВ У ПОДОЛАННІ ЗАЇКАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	63
Шрамко Т.В., Таран О.П. ЗАСОБИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ ОПТИКО-ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИСГРАФІЄЮ.....	67

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Лашта Р.Б., Береза Р.П., Тицький І.А., Лашта О.О. ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МОВИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	73
---	----

Лимар Л.В. ОСОБЛИВОСТІ ДІАГНОСТИКИ ЧИННИКІВ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ АКАДЕМІЧНОЇ ТА ФАХОВОЇ КОМЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ ГАЛУЗИ ОХОРОНА ЗДОРОВ'Я.....	80
Лукашова Т.Д., Удовиченко О.М., Шищенко І.В. НАВЧАЛЬНІ ВІДЕО ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ОСВІТНІЙ ІНСТРУМЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	85
Магда П.М. ДО ТЛУМАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ».....	89
Мельник Н.І., Ковтун О.В., Лузік Е.В., Ладугубець Н.В. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ДИСТАНЦІЙНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІСЛЯ ПАНДЕМІЇ ТА В УМОВАХ ВІЙНИ: МОНІТОРИНГОВИЙ ЗРІЗ ¹	93
Онищенко Н.П., Світак В.В. ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АПАРАТ ПРОБЛЕМИ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У НАВЧАЛЬНИХ ЦЕНТРАХ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ.....	104
Парфьонова О.В., Сукнов М.П. ВИВЧЕННЯ ЗАГАЛЬНОЇ ЛЕКСИКИ ЗІ СТУДЕНТАМИ НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ.....	110
Попков Б.І. АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ЕКОЛОГІЧНА СВІДОМІСТЬ МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІВ»	114
Скляр О.С. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СЛІДЧИХ.....	119
Смородська М.М., Смородський В.І. РЕФЛЕКСІЯ В АСПЕКТІ ПРОФЕСІЙНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	124
Стечкевич О.О. ФІЛОСОФСЬКО-СВІТОГЛЯДНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА.....	129
Туманова Ю.В. СТАН СФОРМОВАНOSTІ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ У МАЙБУТНІХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ.....	135
Cherednichenko H.A., Nykytenko O.V. IMPLEMENTATION OF THE MODEL OF CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING FOR STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALITIES.....	140
Черчата Л.М., Король Л.Л. ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ КОМПЕТЕНЦІЙ АКАДЕМІЧНОГО ПИСЬМА ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	146
Шевчук П.С. ПРИНЦИПИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ ДО РОБОТИ З ФОЛЬКЛОРНИМИ КОЛЕКТИВАМИ: ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД.....	151
Шліхтенко Ю.В. ЕФЕКТИВНІСТЬ ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ У ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	156
Шоробура І.М. ОСВІТНІЙ ХАБ ХМЕЛЬНИЦЬКОЇ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ АКАДЕМІЇ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ.....	161

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ**Жабенко О.В.**РОЗВИТОК УПРАВЛІНСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ УНІВЕРСИТЕТІВ УКРАЇНИ:
МЕХАНІЗМ АДАПТАЦІЇ НА ПОСАДІ165**Калашник Д.С., Ткаченко Л.П., Коваленко Н.Д.**

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ (УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД)..... 169

**РОЗДІЛ 5. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ
ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ****Вакалюк Т.А., Спірін О.М., Нікітчук Т.М., Морозов А.В.**ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД ПРОЕКТУВАННЯ ТА ВИКОРИСТАННЯ
ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА.....173**Вощевська О.В., Тронь Т.В., Книш С.І., Кібенко Л.М.**ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ
У КОНТЕКСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО ТА ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ.....177**Дроздова К.В., Кучеренко Г.В.**ЗНАЧЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ.....182**Мусоріна М.О., Лихогляд К.А.**ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАСОБАМИ ДИСТАНЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З УПРАВЛІННЯ МОРСЬКИМИ СИСТЕМАМИ ТА КОМПЛЕКСАМИ.....186**Сімічева Ю.М.**ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ СТУДЕНТІВ
ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....190**Спірін О.М., Олійник В.В., Антощук С.В., Кондратова Л.Г., Гущина Н.І.**ЗМІСТ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ
З ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСІВ GOOGLE WORKSPACE FOR EDUCATION.....196**Шелевер О.В., Тенькова З.Ю., Мазур Ю.В.**ЦИФРОВІ ПЛАТФОРМИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ НАВЧАННЯ
В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....204

CONTENTS

**SECTION 1. THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING
(IN THE FIELDS OF KNOWLEDGE)****Polischuk N.V.**FORMATION OF COMPETENCE OF AWARENESS AND EXPRESSION OF CULTURE IN CLASSES
ON THE SUBJECT "TECHNOLOGY": CURRENT STATE AND FEATURES OF IMPLEMENTATION.....9**Sadoviak O.D.**FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE IN STUDENTS OF PEDAGOGICAL COLLEGE
DURING STUDYING OF ENGLISH LANGUAGE ACCORDING TO METHODOLOGY CLIL..... 15**Semyda O.V., Guryeyeva L.V., Akhmad I.M.**

SOFT SKILLS DEVELOPMENT FOR ESP CLASS IN DISTANCE MODE.....19

Smahina T.M.CROSS-CUT MARKERS OF THE POTENTIAL OF CIVIC COMPETENCE IN THE STATE STANDARD
OF THE BASIC SECONDARY EDUCATION..... 23**Tsehelnyk T.M., Melnychuk R.A.**INTERACTION OF PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN INCLUSIVE CLASSES
OF PRIMARY EDUCATION ON THE BASIS OF PARTNERSHIP PEDAGOGICS.....28**Chervinko Ye.O.**THE PRACTICE OF IMPLEMENTING INTERDISCIPLINARY PROJECT METHOD
BETWEEN TWO HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENTS IN UKRAINE.....32**Chernyshova N.V.**IMPLEMENTATION OF THE CLIL METHODOLOGY IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES
WITH THE STUDENTS OF THE DEPARTMENT
OF THEORETICAL AND APPLIED INFORMATICS..... 37**Sharan O.V., Sharan V.L., Dankanych E.I.**FEATURES OF USING THE ACTIVITY-GAME APPROACH IN THE EDUCATIONAL PROCESS
OF ELEMENTARY SCHOOL 41**Yarnykh T.H., Rukhmakova O.A., Oliinyk S.V., Buriak M.V.**TEACHING METHODOLOGY OF THE EDUCATIONAL COMPONENT
«MODERN PHARMACEUTICAL DEVELOPMENT».....45**SECTION 2. CORRECTIONAL PEDAGOGY****Kuleshova V.V., Malovana V.V., Samoiloa I.V.**EDUCATIONAL TRAJECTURE AS A MEANS OF PROFESSIONAL TRAINING
OF SPECIAL EDUCATION SPECIALISTS IN MODERN REALITIES..... 49**Sereda I.V., Lubova L.V.**PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS
OF PRIMARY SCHOOL-AGE CHILDREN WITH DYSARTHRIA.....53**Khomyk T.V., Sukhovets N.M.**FEATURES OF THE USE OF CRYOTHERAPY IN SPEECH THERAPY WORK
ON THE FORMATION OF ARTICULATION PRAXIS IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE
WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH.....57**Tsekhmistro O.V., Maltseva O.H.**COMPREHENSIVE APPROACHES TO OVERCOME STUTTERING
OF PRIMARY SCHOOL-AGED CHILDREN.....63**Shramko T.V., Taran O.P.**MEANS OF FINE ARTS AS A METHOD OF THE FORMATION
OF OPTICAL-SPATIAL REPRESENTATIONS IN CHILDREN
OF YOUNGER SCHOOL AGE WITH DYSGRAPHIA.....67

SECTION 3. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

Lashta R.B., Bereza R.P., Tytskyi I.A., Lashta O.O. FACTORS OF INFLUENCE ON THE FORMATION OF THE CULTURE OF THE LANGUAGE OF SERVICEMEN AS A PEDAGOGICAL PROBLEM.....	73
Lymar L.V. PECULIARITIES OF ASSESSMENT OF THE ENGLISH COMMUNICATIVE ACADEMIC AND MEDICAL COMPETENCE DEVELOPED BY FUTURE MEDICAL UKRAINIAN DOCTORS OF PHILOSOPHY.....	80
Lukashova T.D., Udovychenko O.M., Shyshenko I.V. EDUCATIONAL VIDEOS AS AN EFFECTIVE EDUCATIONAL TOOL FOR PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE BACHELORS OF SECONDARY EDUCATION.....	85
Mahda P.M. BEFORE INTERPRETATION OF CONCEPT “THE VALUE ORIENTATIONS”.....	89
Melnyk N.I., Kovtun O.V., Luzik E.V., Ladohubets N.V. ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF DISTANCE HIGHER EDUCATION AFTER THE PANDEMIA AND IN THE CONDITIONS OF WAR: MONITORING SECTION.....	93
Onyschenko N.P., Svitak V.V. CONCEPTUAL AND TERMINOLOGICAL APPARATUS OF THE PROBLEMS OF INDIVIDUAL TRAINING OF SPECIALISTS IN EDUCATIONAL CENTERS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE BY MEANS OF INNOVATIVE LEARNING TECHNOLOGIES.....	104
Parfonova O.V., Suknov M.P. TEACHING GENERAL VOCABULARY TO STUDENTS OF NON-LANGUAGE DEPARTMENTS.....	110
Popkov B.I. ANALYSIS OF MODERN APPROACHES TO DEFINING THE CONCEPT OF “ENVIRONMENTAL AWARENESS OF FUTURE NAVIGATORS”.....	114
Skliar O.S. PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE INVESTIGATORS.....	119
Smorodska M.M., Smorodskyi V.I. REFLECTION IN THE ASPECT OF PROFESSIONAL IMPROVEMENT OF THE FUTURE MUSIC TEACHER.....	124
Stechkevych O.O. PHILOSOPHICAL AND WORLDVIEW ASPECTS OF THE FORMATION OF THE TEACHER’S DIGITAL COMPETENCE	129
Tumanova Yu.V. STATE OF FORMATION OF INFORMATION CULTURE OF FUTURE JUNIOR BACHELORS.....	135
Cherednichenko H.A., Nykytenko O.V. IMPLEMENTATION OF THE MODEL OF CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING FOR STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALITIES.....	140
Cherchata L.M., Korol L.L. FORMATION OF ACADEMIC WRITING COMPETENCES IN STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION BY MEANS OF A FOREIGN LANGUAGE.....	146
Shevchuk P.S. PRINCIPLES OF TRAINING FUTURE TEACHERS-MUSICIANS TO WORK WITH FOLK-LORE COLLECTIVES: AN INTEGRATIVE APPROACH.....	151
Shlikhtenko Yu.V. THE EFFECTIVENESS OF THE IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGES.....	156

Shorobura I.M.

EDUCATIONAL HUB OF THE KHMELNYTSKYI HUMANITARIAN AND PEDAGOGICAL ACADEMY:
REALITIES AND PERSPECTIVES.....161

SECTION 4. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT

Zhabenko O.V.

DEVELOPMENT OF THE MANAGEMENT POTENTIAL OF UNIVERSITIES OF UKRAINE:
THE MECHANISM OF ADAPTATION IN THE POSITION.....165

Kalashnyk D.S., Tkachenko L.P., Kovalenko N.D.

CURRENT ISSUES OF MODERN EDUCATION IN THE CONDITIONS OF WAR
(UKRAINIAN EXPERIENCE).....169

SECTION 5. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION

Vakaliuk T.A., Spirin O.M., Nikitchuk T.M., Morozov A.V.

DOMESTIC EXPERIENCE IN DESIGNING AND USING
A HEALTH-PRESERVING EDUCATIONAL ENVIRONMENT.....173

Voschevska O.V., Tron T.V., Knysh S.I., Kibenko L.M.

THE USE OF MODERN TECHNOLOGIES AND DIGITAL TOOLS IN THE CONTEXT
OF DISTANCE AND BLENDED EDUCATION.....177

Drozdova K.V., Kucherenko H.V.

THE VALUE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE SYSTEM
OF TRAINING SPECIALISTS IN PHYSICAL THERAPY.....182

Musorina M.O., Lykhohliad K.A.

ORGANIZATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES BY MEANS OF REMOTE TECHNOLOGIES
FOR FUTURE SPECIALISTS IN THE MANAGEMENT OF MARINE SYSTEMS AND COMPLEXES.....186

Simicheva Yu.M.

USAGE OF DIGITAL LEARNING TECHNOLOGIES
WHILE TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO STUDENTS
OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS190

Spirin O.M., Oliinyk V.V., Antoschuk S.V., Kondratova L.H., Huschyna N.I.

CONTENTS OF PROCESSING THE QUALIFICATIONS OF SCIENTIFIC AND TEACHING
EMPLOYEES ON THE USE OF GOOGLE WORKSPACE FOR EDUCATION SERVICES.....196

Shelever O.V., Tenkova Z.Yu., Mazur Yu.V.

DIGITAL PLATFORMS AS A MEANS OF IMPROVING THE QUALITY OF TEACHING
IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION.....204

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

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ УСВІДОМЛЕННЯ ТА ВИРАЖЕННЯ КУЛЬТУРИ НА ЗАНЯТТЯХ З ПРЕДМЕТА «ТЕХНОЛОГІЇ»: СУЧАСНИЙ СТАН Й ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ**FORMATION OF COMPETENCE OF AWARENESS AND EXPRESSION OF CULTURE IN CLASSES ON THE SUBJECT "TECHNOLOGY": CURRENT STATE AND FEATURES OF IMPLEMENTATION**

У статті проаналізовано сучасний стан формування компетентності усвідомлення та вираження культури на заняттях з предмета технології з урахуванням переходу до постіндустріального, інформаційного високотехнологічного суспільства, що призводить до зміцнення інноваційних процесів в освітньому просторі на формування в учнівської молоді не тільки цілісного уявлення про розвиток матеріального виробництва, роль техніки й технологій у розвиток суспільства, але і на формування здатності розвивати здобутки рідної культури з використанням декоративно-ужиткового мистецтва. З'ясовано сутнісне розуміння культури в аспекті сукупності матеріального й духовного надбання певної людської спільноти, що передається від покоління до покоління, включає всі види мистецтва, культурну спадщину та цінності, охоплює собою систему освіти, виховання й духовну творчість, тобто відображає рівень розвитку цієї спільноти, з урахуванням якої компетентність усвідомлення та вираження культури розглядається як розуміння, повага, проникнення в суть ідей і сенсів у різних культурах, їх творче вираження та передача через різні форми культури й техніки декоративно-ужиткового мистецтва. Проведене дослідження дозволило сформуувати умови організації навчальної діяльності для ефективного формування компетентності усвідомлення та вираження культури на заняттях з технології: створення освітнього середовища для соціалізації, культурної ідентифікації, самореалізації та самовизначення учнів як особистостей; наповнення змісту програм національними, регіональними, ціннісно-смісловими аспектами культури; розширення варіативності змісту програм через забезпечення свободи вибору вчителем й учнями особистісно та соціально значущих об'єктів праці; творчої участі учнів й опанування ними методологією багатоаспектної духовної, інтелектуальної й практичної діяльності; формування зацікавленості учнів у створенні художньо-матеріальних виробів, які б відтворювали культурну спадщину українського народу та мали практичне застосування. У процесі проведення дослідження з'ясувалися фактори, які перешкоджають розвитку компетентності усвідомлення та вираження культури на заняттях з предмета технології, подолання яких дозволить розширити свідомість учнів за межі предмета та сприятиме готовності й здатності переносити отримані знання в інші сфери діяльності, а можливість створення особистісно й соціально значущого художньо-матеріального

виробу з використанням технік декоративно-ужиткового мистецтва відображатиме внутрішні освітні зміни учня, розвиток його духовно-культурних, інтелектуальних і практичних здібностей.

Ключові слова: культура, компетентність усвідомлення та вираження культури, освіта, духовна культура, цінності.

The article analyzes the current state of formation of the competence of awareness and expression of culture on the concepts of the subject of technology, taking into account the transition to a post-industrial, informational high-tech society, which leads to the shift of innovative processes in the educational space to the formation of students not only a holistic idea of the development of material production, the role of technology and technology in the development of society, but also to the formation of the ability to develop the achievements of native culture using the techniques of decorative and applied art. The essential understanding of culture in the aspect of the totality of material and spiritual assets of a certain human community, which is transmitted from generation to generation, includes all types of art, cultural heritage and values, includes the system of education, upbringing and spiritual creativity, that is, it reflects the level of development of this community, taking into account the competence of awareness and expression of culture is considered as understanding, respect, penetration into the essence of ideas and meanings in different cultures, their creative expression and transmission through various forms of culture and techniques of decorative and applied art. The conducted research made it possible to form the conditions for the organization of educational activities for the effective formation of the competence of awareness and expression of culture on the concepts of technologies: creation of an educational environment for socialization, cultural identification, self-realization and self-determination of students as individuals; filling the content of programs with national, regional, value-meaning aspects of culture; expansion of the variability of the content of the programs by ensuring the freedom of choice by the teacher and students of personally and socially significant objects of work; creative participation of students and their mastery of the methodology of multifaceted spiritual, intellectual and practical activity; formation of students' interest in creating artistic and material products that would reproduce the cultural heritage of the Ukrainian people and have practical application. In the process of conducting the research, the factors that hinder the development of the competence of awareness and expression of culture in classes on the

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.1>

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

subject of technology were clarified. overcoming which will allow to expand the consciousness of students beyond the subject and contribute to the readiness and ability to transfer the acquired knowledge to other areas of activity, and the possibility of creating a personally and socially significant artistic and material product

using the techniques of decorative and applied art will reflect the internal educational changes of the student, the development of his spiritual-cultural, intellectual and practical abilities.

Key words: culture, competence of awareness and expression of culture, education, spiritual culture, values.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Глобалізація, стрімкий розвиток науково-технічного прогресу, перехід до постіндустріального, інформаційного високотехнологічного суспільства, утвердження пріоритетів сталого розвитку, інноваційні процеси в освітньому просторі зміщують свої акценти на формування в учнівської молоді національної самосвідомості, сприяння набуттю молоддю соціального досвіду, успадкування духовних та культурних надбань українського народу, створення належних умов для інтелектуального, морального, естетичного, освітнього та духовного розвитку учнівської молоді на засадах національних традицій педагогічної науки та кращого світового досвіду. Тому оновлення змісту освіти та організація навчально-виховного процесу має бути спрямована на створення умов для розвитку особистості та творчої самореалізації кожного громадянина України, виховання покоління людей, здатних ефективно працювати й навчатися протягом життя, оберігати й примножувати цінності національної та світової культури [1], орієнтуватися в культурному та духовному контексті сучасного суспільства, застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на загальнолюдські цінності [2].

Згідно з державною національною програмою «Освіта» («Україна XXI століття»): «Існуюча в Україні система освіти перебуває в стані, що не задовольняє вимог, які постають перед нею в умовах розбудови української державності, культурного та духовного відродження українського народу. Це виявляється передусім у невідповідності освіти запитам особистості, суспільним потребам та світовим досягненням людства; у знеціненні соціального престижу освіченості та інтелектуальної діяльності; у спотворенні цілей та функцій освіти; бюрократизації всіх ланок освітньої системи» [3]. Попри те, що ця програма затверджена постановою Кабінету Міністрів України ще в далекому 1993 р., з того часу мало, що змінилось. І надалі існує проблема з престижем освіченості та наукової діяльності, застарілих форм навчально-виховного процесу, низька оплата праці працівників освітньої сфери, перевантаженість педагогів бюрократією, бо крім паперової звітності, добавилася ще й електронна та ін. І ніхто не задумується, що саме педагоги сприяють формуванню компетентності усвідомлення та вираження культури в дітей, звісно після батьківського сімейного виховання,

а для цього держава має подбати про фізичний, духовний і культурний розвиток педагога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Антропологічні концепції світової й вітчизняної філософії, культурології та педагогіки (В. Андрущенко, Л. Губерський, М. Михальченко, В. Кремень, А. Приятельчук, П. Скрипка, І. Надольний, В. Розумний, С. Гончаренко, І. Дзюба, С. Кримський, В. Мельник, М. Попович, О. Висоцький, А. Свідзінський, О. Шпенглер та ін.) свідчать про те, що соціокультурний розвиток суспільства визначається рівнем культури її носіїв, їхньою активністю у творенні духовних і матеріальних цінностей для блага нації та цивілізаційного розвитку.

Методологічні дослідження сучасного типу культури, здійснені вченими І. Зязюном, М. Заковичем, В. Смешком, В. Титаренко, Г. Васяновичем, О. Савченко, С. Машкіною, Т. Усатенко, Л. Хомич, Т. Шахрай, Т. Мачачею, В. Сидоренком та ін., спрямовані на формування культурної компетентності в молодого покоління як суспільного явища, що допоможе пояснити численні процеси духовного й соціального життя [4], тобто основою всіх змін у культурі є стан духовних потреб громадян і загальнокультурної самосвідомості [5]. Таким чином, культуралізація освіти має стати однією з актуальних для педагогічної науки проблем, що може вирішуватися лише на засадах пошанування загальнолюдських цінностей, культурного плюралізму, діалогу культур, усвідомлення єдності духовного, природного, соціально гуманітарного і культурологічних аспектів розвитку світу, людини, людства [6], а зростання регулятивної функції освіти в культурі визначатиме цілісний світогляд людей і відповідно їхнє світовідношення і світорозуміння [7].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Ефективність формування культурологічної спрямованості на заняттях з трудового навчання та технологій залежить перш за все від організації навчальної діяльності учнів, від творчої участі учнів (суб'єктів діяльності), від опанування учнями методологією багатоаспектної духовної, інтелектуальної й практичної діяльності, певним рівнем потрібних нині компетентностей [8], від вміння застосувати набуті компетентності в практичній перетворювальній діяльності суспільства.

Завданням сучасної технологічної освіти є не тільки формування цілісного уявлення про розвиток матеріального виробництва, роль техніки,

проектування і технологій у розвитку суспільства, розвиток технологічних умінь і навичок учнів, створення умов для самореалізації, розвитку підприємливості та професійного самовизначення кожного учня, але і формування здатності розвивати надбання рідної культури з використанням засобів декоративно-ужиткового мистецтва [2]. На думку В.К. Сидоренка, предмет «Технології» дасть можливість відобразити в його змісті технологію, не тільки як спосіб практичного перетворення природи та суспільства, суспільних відносин, але і як спосіб формування світу людської культури [9].

Гуманізація освітньої галузі «Технології» забезпечується через формування творчих здібностей учнів, їх духовної, емоційно-ціннісної сфери шляхом залучення до людської культури в контексті соціального досвіду. Результатом гуманістично спрямованого процесу технологічної освіти є становлення особистості кожного учня, здатного гідно репрезентувати себе, свою націю, культуру, готового успішно жити в сучасному суспільстві, ефективно впливати на його процеси у взаємодії з іншими. Практико-орієнтована освітня галузь «Технологія» здатна інтегрувати знання практично з усіх предметних галузей. Основою такої інтеграції, що призведе до відповідного структурування змісту, є культурологічний підхід як фундамент розбудови нової школи [10].

Подальшого дослідження потребують умови реалізації культурологічного підходу до змісту й процесу навчання учнів, серед яких можна виділити такі [11]: наповнення змісту предмета національним, регіональним, ціннісно-смысловим, особистісним аспектами та культурно доцільними принципами; розширення варіативності змісту через забезпечення свободи вибору вчителем й учнями навчальних програм, модулів, особистісно та соціально значущих об'єктів праці; створення освітнього середовища для соціалізації, культурної ідентифікації, самореалізації та самовизначення учнів як особистостей.

Мета статті – розкрити особливості формування компетентності усвідомлення та вираження культури на заняттях з предмета технології з урахуванням сучасних освітніх вимог.

Виклад основного матеріалу дослідження. Культура явище складне і багатогранне. Сутнісне розуміння культури відтворюється філософією (як наукою про загальні закони розвитку природи, суспільства, мислення) і культурологією [12, с. 14] (як наукою, що використовує одночасно методи природничих наук і методи дослідження в соціальній сфері та вивчає специфіку розвитку матеріальної й духовної культури окремих людських спільнот). Особливістю культурології є те, що вивчення суспільства пов'язано із заглибленням у світ його мистецтва, літератури, духовних цінностей. Культурологія дає можливість досягнути як єдиний комплекс

живопис, поезію, релігію та інші сфери творчості (зокрема, декоративно-ужиткового мистецтва – автор) того чи іншого народу, робить доступним осягнення глибин його естетичних пристрастей та вподобань у конкретний історичний період [4, с. 6].

Узагальнений аналіз визначення поняття «культура» дозволив визначити його як: духовна діяльність людей, система ідей, символів, традицій, типів мислення; органічна єдність матеріального та духовного, об'єктивного та суб'єктивного, необхідного та випадкового; інтерпретація всіх творчих реалій, що виявляються у різноманітних сферах життєдіяльності суспільства, втілюються в характері, поведінці, стилі життя особистості; чітко сформована позиція суспільства, коли підпорядкування природи людині в матеріальній і духовній сферах підтримує такий стан суспільства, який гармонізує взаємовідносини людини та природи та забезпечує гармонійну рівновагу соціальних відносин між людьми з досить різними матеріальними й духовними цінностями [12]; сукупність матеріальних і духовних надбань на певному історичному рівні розвитку суспільства і людини, які втілені в результатах продуктивної діяльності; локалізоване у просторі та часі соціально-історичне утворення, що специфікується або за історичними типами, або за етнічними, континентальними чи регіональними характеристиками суспільства [13]; сукупність матеріального і духовного надбання певної людської спільноти (етносу, нації), нагромадженого, закріпленого і збагаченого протягом тривалого періоду, що передається від покоління до покоління, включає всі види мистецтва, культурну спадщину, культурні цінності, науку, освіту та відображає рівень розвитку цієї спільноти [14].

У вужчому розумінні культура – це сфера духовного життя суспільства. Вона охоплює собою систему освіти, виховання, духовної творчості [15, с. 263]. Також під поняттям «культура» часто позначають рівень вихованості й освіченості людини, рівень опанування нею тією чи іншою сферою знань та діяльності [15, с. 264]. Загальноприйнятим є розмежування культури на матеріальну та духовну. Матеріальна культура (досягнення, які виражають головним чином рівень освоєння людиною сил природи) поділяється на культуру праці (засоби праці, які наразі є матеріалізованим втіленням досягнень науково-технічного прогресу) та культуру побуту (засоби індивідуального та суспільного споживання) і містить реальні здібності, навички, знання, які застосовуються у процесі матеріального виробництва [15, с. 270]. Духовна культура функціонує як досягнення, що показують рівень і глибину пізнання природи й суспільства, широту світогляду, втілення в суспільне життя ідей і знань. До структури духовної культури суспільства включені такі основні елементи: а) світоглядна культура (філософські, політичні,

наукові, релігійні та інші погляди й ідеї людей), моральна культура (норми поведінки, культура спілкування й почуттів), естетична культура (мистецтво і література, художнє конструювання, технічна творчість тощо); науково-технічна творчість; мова та мислення (логіка); вміння володіти своїми почуттями й настроями; б) різні соціальні інститути й організації, які здійснюють духовне виробництво, регулюють і спрямовують культурно-історичний прогрес; в) матеріально-технічна база духовної культури, яка використовується для виробництва і поширення досягнень культури серед населення [15, с. 271-272]. Отже, духовною основою національної культури є самосвідомість нації, упередметнена в її святинях, у національній символіці, у звичаях, обрядах; її духовні почуття (національні, моральні, естетичні, громадські, родинні та ін.) [15, с. 284].

Європейський парламент і Рада Європейського Союзу 17 січня 2018 року схвалили Рамкову програму оновлених компетентностей [16], в якій зазначається, що однією з ключових компетентностей, яка необхідна всім людям для підвищення особистого потенціалу і розвитку, розширення можливостей працевлаштування, соціальної інтеграції та активного громадянства є компетентність культурної обізнаності та самовираження, яка розглядається як розуміння і повага до того, як ідеї та сенси у різних культурах творчо виражаються і передаються через різні галузі мистецтва і форми культури.

Основні знання, вміння, навички та ставлення, пов'язані з компетентністю культурної обізнаності та самовираження [16]: знання місцевих, національних, європейських та світових культур, зокрема мов, спадщини, традицій, культурних об'єктів; розуміння різних способів передачі ідей між творцем, учасником та аудиторією в письмових, друкованих та цифрових текстах, театральних виставах, фільмах, мистецтві, дизайні, музиці, архітектурі тощо; здатність виражати та інтерпретувати з емпатією образні та абстрактні ідеї, переживати емоції у різних сферах мистецтва і формах культури; бути відкритим до різноманітності культурного самовираження, поважати його, а також дотримуватися етичних норм та бути відповідальним щодо інтелектуальної та культурної власності; цікавість до світу, відкритість, готовність брати участь у культурному досвіді. Адже, за твердженням Б.С. Кримського, «культуру не можна знати, її можна лише творити власною майстерністю» [17].

Таким чином, обізнаність та самовираження у сфері культури на заняттях з технологій проявляється в: 1) уміннях: орієнтуватися в культурному розмаїтті та розуміти взаємодію між різними культурами; розвивати власну емоційно-почуттєву сферу на основі сприймання художньо-творчої діяльності; аналізувати, інтерпретувати, давати

естетичну оцінку творам різних видів мистецтва, художнім явищам сучасності та доквілля (зокрема естетично оцінювати медіа та інтернет-простір); створювати художньо-матеріальні образи різними техніками й технологіями декоративно-ужиткового мистецтва; продукувати креативні ідеї та реалізовувати їх; 2) ставленнях: пропагування національної культури через власну художньо-творчу діяльність; повага і толерантне ставлення до культурного розмаїття різних регіонів України та світу; усвідомлення потреби збереження художнього надбання людства; 3) навчальних ресурсах: твори мистецтва, обладнання та матеріали для творчості, інтерактивні методи роботи [18], техніки та технології декоративно-ужиткового мистецтва.

Компетентність усвідомлення та вираження культури набувається під час виготовлення художньо-матеріальних виробів декоративно-ужиткового мистецтва, завдяки їй в учнів є можливість самореалізуватися з врахуванням цінностей і трудових традицій української культури [19], тому можна виокремити такі її компоненти [20]: когнітивний (обізнаність особистості щодо культурних цінностей українського народу); аксіологічний (ціннісне ставлення й усвідомлення особистості своєї приналежності до культурної спадщини українського народу); діяльнісно-творчий (здатність пізнавати й зберігати трудові традиції українського народу, вміти їх творчо виражати, відтворювати та передавати наступним поколінням); мотиваційний (розуміння і вмотивованість щодо збереження і примноження цінностей, традицій, культурної спадщини рідного краю, нації); рефлексивний (здатність особистості до самооцінки свого ставлення до культурної спадщини українського народу); комунікативний (здатність особистості до самопізнання цінностей і трудових традицій української нації та до міжкультурного діалогу на засадах толерантності, взаєморозуміння, взаємоповаги у процесі пізнання іншої культури); естетичний (споглядальне або творче відношення людини до навколишньої дійсності, до творення української культури, до оцінювання художньо-матеріальних виробів з точки зору краси, цінності).

Отже, потрібно усвідомлювати, що культура існує тільки в національному вигляді, тому що нація є специфікованим автопортретом людства і водночас історичною особистістю (бо має індивідуальні риси як особа), втілює історичний досвід і, головне, ті вимоги часу, епохи, історичної перспективи, які й дозволяють уявляти ціннісний зміст культури [17].

Таким чином, найголовніше завдання освітньо-виховного процесу – це зростити покоління, яке буде усвідомлювати (осягати розумом, проникати в суть, правильно оцінювати) та вміти передавати культуру як ціннісно-сміслову творення свого життя, своєї держави, адже важливою функцією

культури є відродження справжнього значення цінностей минулого. Тому актуальною проблемою технологічної освіти є відображення в змісті освітньої галузі «Технологія» цінностей національної та загальнолюдської культури в розрізі вивчення основ виробництва, традиційних, сучасних і перспективних технологій обробки матеріалів, технік декоративно-ужиткового мистецтва.

Висновки з даного дослідження та подальші перспективи розвідок у даному напрямку. З'ясовано сутнісне розуміння культури в аспекті сукупності матеріального й духовного надбання певної людської спільноти, що передається від покоління до покоління, включає всі види мистецтва, культурну спадщину та цінності, охоплює собою систему освіти, виховання й духовну творчість, тобто відображає рівень розвитку цієї спільноти, з урахуванням якого компетентність усвідомлення та вираження культури розглядається як розуміння, повага, проникнення в суть ідей і сенсів у різних культурах, їх творче вираження та передача через різні форми культури й техніки декоративно-ужиткового мистецтва.

Основні знання, вміння, навички та ставлення, пов'язані з цією компетентністю: знання місцевих, національних, європейських та світових культур і традицій; розуміння різних способів передачі творчих ідей; здатність виражати та інтерпретувати з емпатією образні та абстрактні ідеї; відкритість і повага до різноманітності культурного самовираження; відповідальність до інтелектуальної та культурної власності; готовність брати участь у культурному досвіді; можливість стати активними учасниками міжкультурного діалогу та життя демократичного суспільства загалом; проявляти навички автономного навчання, аналітичного та критичного мислення й розуміння самого себе; володіти комунікативними навичками та багатомовністю.

У процесі проведення дослідження з'ясувалися фактори, які перешкоджають розвитку компетентності усвідомлення та вираження культури на заняттях з предмета технології: зменшення кількості годин на його вивчення; неналежне кадрове забезпечення шкіл вчителями трудового навчання та технологій, бюрократична завантаженість вчителів, адже крім паперової звітності, добавилася ще й електронна; відсутність альтернативних, науково обґрунтованих навчальних програм і підручників, створених на основі змістових ліній Державного стандарту; велика наповненість класів; відсутність матеріального забезпечення в майстернях; дефіцит сучасних засобів навчання; технократичний характер процесу навчання з переважно пасивними формами роботи; переважає традиційний комбінований тип уроку, який не дає змоги реалізувати особистісно орієнтований процес навчання; неналежне формування позитивної

мотивації, яка нівелює позитивне ставлення до предмета; не приділяється увага на вміння й готовність учнів використовувати отримані ними освітні результати в практиці їхнього життя; відсутність визначення рівня сформованості культури учнів, що проявляється в їх компетентності, набутті ними особистісно й соціально важливих якостей; мало зосереджується увага на формуванні здібностей учнів до критичного самооцінювання; учням притаманне автоматичне запам'ятовування, але без достатньої самостійності в учнів не проявляється мотивація самоактуалізації, що й пояснює втрату інтересу до предмета.

Побудова навчання з урахуванням компетентності усвідомлення та вираження культури розширює свідомість учнів за межі предмета та сприяє готовності й здатності переносити отримані знання в інші сфери діяльності, сприяє створенню особистісно й соціально значущого художньо-матеріального виробу, який відображає внутрішні освітні зміни учня, розвиток його духовно-культурних, інтелектуальних і практичних здібностей, а рефлексія забезпечує здатність учня до самооцінювання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Національна доктрина розвитку освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>
2. Державний стандарт базової та повної загальної середньої освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-p-conv#n9>
3. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF?find=1&text=культура#Text>
4. Гриценко Т.Б., Гриценко С.П., Кондратюк А.Ю. Культурологія: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2007. 392 с.
5. Зязюн І., Закович М., Семашко В. Культурологія: українська та зарубіжна культура: навч. посіб. Київ: Знання, 2009. 567 с.
6. Машкіна С.В., Усатенко Т.П., Хомич Л.О., Шахрай Т.О. Теоретичні засади культурологічного підходу у підготовці педагога до виховної діяльності: монографія. ІПООД НАПН України, 2016. 168 с.
7. Зязюн І.А. Життєвий поступ людини у вимірі наукової і культурологічної парадигм. URL: <file:///C:/Users/admin/Desktop/Зязюн%20культура.pdf>
8. Мачача Т.С. Формування проектно-технологічної культури учнів основної школи у процесі трудового навчання. Дис. на здобуття наук. ступеня к.пед. наук. Спеціальність: 13.00.02 – теорія та методика трудового навчання. Національна академія педагогічних наук, Інститут педагогіки. Київ, 2010. 234 с.
9. Сидоренко В., Мачача Т. Проектно-технологічна культура як соціокультурна та педагогічна проблема. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2009. Вересень. С. 30-34.
10. Мачача Т. Культуротворчий потенціал освітньої галузі «Технологія». *Рідна школа*. 2007. Лип.-серп. С. 9-12.

11. Мачача Т.С. Культурологічний підхід до формування змісту трудового навчання в основній школі. *Проблеми сучасного підручника*: 36. наук. праць. Київ: Педагогічна думка, 2009. Вип. 9. С. 602-611.
12. Губерський Л., Андрущенко В., Михальченко М. *Культура. Ідеологія. Особистість: Методолого-світоглядний аналіз*. Київ: Знання України, 2013. 579 с.
13. *Філософський енциклопедичний словник*. За ред. В.І. Шинкарук. Інститут філософії ім. Г.С. Сковороди НАНУ. Київ: «Абрис», 2002. 742 с. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Shynkaruk_Volodymyr/Filosofskyi_entsyklopedychnyi_slovnyk.pdf
14. Закон України «Про культуру». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2778-17#Text>.
15. Губерський Л.В., Кремень В.Г., Приятельчук А.О. та ін. *Людина і світ: підручник*. Гол.ред. Л.В. Губерський. 2-ге вид., випр. і доп. Київ: Т-во «Знання», КОО, 2001. 349 с.
16. Annex to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. URL: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>.
17. Кримський С.Б. *Діяльність і культура. Теорія та історія культури*. URL: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/14050/Krymskyi_Diialnist_ta_kultura.pdf?sequence=1&isAllowed=y
18. *Мистецтво (5-9 класи). Компетентнісний підхід*. URL: https://artmon59-new.ed-era.com/vstup/rozasnuvalna_zapyska/kompetentnosty
19. *Технології 10-11 класи (рівень стандарту)*. Автори програми: Терещук А. І., Боринець Н. І., Боровик Д. В., Гащак В. М., Гедзик А. М. та ін. МОНУ. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>
20. Цяо Цжи. *Етномистецька компетентність особистості: зміст і структура феномену*. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/18752/Tsyao%20Tszhy.pdf?sequence=1>

ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА МЕТОДИКОЮ CLIL

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE IN STUDENTS OF PEDAGOGICAL COLLEGE DURING STUDYING OF ENGLISH LANGUAGE ACCORDING TO METHODOLOGY CLIL

Невпинний розвиток здобутків цивілізації зумовлюють вироблення універсальних методик формування фахових компетентностей навчання англійської мови у студентів педагогічного коледжу. Визначено, що однією з прогресивних технологій і методик вивчення англійської мови незалежно від рівня здобуття освіти виступає саме методика «content and language integrated learning» змістовно(предметно) мовне інтегроване навчання (CLIL). Зазначено концептуальні дослідження, що сприяли витоку методики CLIL у сучасному педагогічному процесі, зокрема при підготовці майбутніх учителів англійської мови в початковій школі на базі педагогічного коледжу. Встановлено, що правильно систематизована інформація у великих обсягах дозволяє якнайкраще розкрити лінгво-комунікативні здібності в іншомовному середовищі. CLIL являє собою комплексну методику здобуття знань, вмін та формування навичок контекстно-мовної компетенції англійської вербалістики, а також письма. Виокремлено, що здобувачі освіти після опрацювання великої кількості іншомовного матеріалу з інтегрованим дидактичним забарвленням виробляють базові й фахові компетентності, що дозволяють більш адаптивно соціалізуватися у іншомовному середовищі. Окреслено основні елементи підготовки педагогічного заняття студентами педагогічного коледжу на уроках англійської мови в початковій школі. Наголошено, що оскільки англійська мова – це універсальна міжнародна мова взаємовідносин між людьми, то саме універсалізація такого навчання допомагає ефективно засвоювати дидактичний матеріал та досягати освітніх завдань, поставлених перед студентами педагогічного коледжу. Констатовано, що CLIL об'єднує методику інтегрованого й асоційованого навчання англійської мови при формуванні фахових компетентностей у студентів педагогічного коледжу як майбутніх вчителів початкової школи. Висвітлено, що створення інваріативних курсів у системі занять англійської мови дозволяє удосконалити традиційні методи опанування англійської мови (говоріння, читання, аудіювання, письмо і граматику).

Ключові слова: інтеграція, мовне середовище, англійська мова, урок, учні.

The continuous development of achievements of civilization is conditioned by the development of universal methods of formation of professional competence of teaching English in students of pedagogical college. It is determined that one of the progressive technologies and methods of studying English language irrespective of the level of education is the method «content and language integrated learning» (CLIL). The conceptual researches, which contributed to the development of CLIL methodology in the modern pedagogical process, in particular, at preparation of future teachers of English in the primary school on the basis of pedagogical college, were mentioned. The properly structured information in large volumes allows to reveal linguistic and communicative abilities in another environment as best as possible are established. CLIL is a comprehensive methodology for gaining knowledge, skills and skills in context-language competence of English verbalistics as well as writing. The educational applicants, as a result of the considerable amount of other materials with integrated didactic colors, produce basic and professional competencies, which allow to socialize more flexibly in other language environments is noted. The basic elements of the training of pedagogical classes by students of pedagogical college at lessons of English language in primary school are outlined. It is stressed that as English is a universal international language of relations between people, it is the universalization of such training that helps to effectively absorb didactic material and to achieve educational objectives set for students of pedagogical college. It is established that CLIL unites methods of integrated and associated English language learning in formation of professional competence of students of pedagogical college as future teachers of primary school. The creation of invariant courses in the system of English language lessons allows to improve traditional methods of mastering English language (speaking, reading, listening, writing and grammar) is highlighted.

Key words: integration, language environment, English language, lesson, pupils.

УДК 372.881.111.1
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.2>

Садов'як О.Д.,
канд. філос. наук,
викладачка кафедри педагогіки
та методик навчання освітніх галузей
і технологій початкової освіти
Коломийського педагогічного
фахового коледжу Івано-Франківської
обласної ради

Постановка проблеми у загальному вигляді. CLIL - це загальний термін, прийнятий Європейською мережею адміністраторів, дослідників і практиків (EUROCLIC) у середині 1990-х років [7]. Він охоплює будь-яку діяльність, у якій «іноземна мова використовується як інструмент у вивченні немовного предмета, у якому і мова, і предмет відіграють спільну роль» (Marsh, 2002: 58). Прийняття такого методу дійсно було важливим кроком не

лише для заохочення до подальшого мислення та розвитку, але й для позиціонування CLIL поряд із двомовною освітою, навчанням на основі змісту, зануренням тощо. Незважаючи на те, що CLIL має деякі спільні елементи з багатьма з цих підходів, по суті, його відмінність полягає в інтегрованому підході, де і мова, і зміст концептуалізуються в континуумі без прихованої переваги. CLIL має своє коріння в європейських контекстах, де

соціолінгвістичні та політичні середовища багаті та різноманітні. CLIL стосується будь-якої мови, віку та рівня не лише в секторі обов'язкової освіти, але й у дитячому садку, професійній, фаховій і вищій освіті. Це інкапсулює навчання впродовж життя. У цьому сенсі контекстуальні та ситуаційні змінні визначають положення моделей CLIL уздовж континууму.

У компендіумі CLIL європейські моделі класифіковані відповідно до того, де програма CLIL розташована в одномовному, двомовному або багатомовному середовищі, враховуючи різні соціальні та контекстуальні змінні, такі як вибір мови, вік учнів і рівень навчання, компетентність. Те саме дослідження також визначило п'ять вимірів (культура, середовище, мова, зміст і навчання), які визначають, як будуються різні програми навчання англійської мови. Ці параметри враховують численні інтегровані переходи, які призводять до різноманітності програм CLIL: від «sections européennes» з використанням різних мов у понад 2000 старших середніх школах Франції до учнів початкової школи, які використовують англійську мову в Австрії; від «європейських шкіл» до професійно-технічних закладів; від дітей дошкільного віку у Фінляндії, які вивчають шведську мову, до тисяч учнів середніх шкіл у Німеччині, які використовують англійську чи французьку мови для вивчення основних предметів навчальної програми; від понад 4000 учнів у Нідерландах, які вивчають англійську мову в усіх секторах їхнього навчання, до учнів початкової школи, які використовують англійську мову в Естонії, Болгарії, Угорщині, Італії і так далі, країни мають дуже багато способів реалізації CLIL через специфічні соціокультурні умови та освітню політику. Немає єдиного плану, який можна було б однаково застосувати в різних країнах [6, с. 544].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У педагогічних доктрині та практиці методика вивчення дидактичного матеріалу засобами CLIL ставали об'єктами і предметами наукових зацікавлень таких авторів, як О. Білозір, В. Гречка, Ду Койл, Д. Марш та багато ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Методика CLIL як змістовно-мовне інтегроване навчання досить ґрунтовно висвітлено як українськими так і зарубіжними доктринами на основі встановлених принципів такого навчання міжнародним співтовариством, включно з європейським. Натомість формування фахових компетентностей навчання англійської мови студентами педагогічного коледжу за методикою CLIL не відображається достатнім чином у науково-методичних дослідженнях.

Виклад основного матеріалу. Необхідно звернути увагу на чотири фактори методики CLIL, що мають деяку схожість з іншими попередніми

підходами до вивчення іноземної мови. Перша особливість – натуралістичний та імпліцитний стиль методики навчання CLIL. Згідно точки зору вченого Ярвінена, під натуралістичним та імпліцитним стилем навчання CLIL слід розуміти підвищення можливостей спілкування за рахунок більшої зосередженості на вхідних даних, що отримує учень із зовнішнього середовища. Велика кількість інформації забезпечує кращі результати навчання. Друга особливість CLIL – стиль кооперативного навчання. Під час спільного навчання діти, як правило, поділяються на невеликі групи для виконання завдань через командну роботу або гру. Кооперативний стиль навчання є ефективним, оскільки дає можливість позбутися тривоги у процесі навчання, стимулювати мотивацію учнів та сприяти взаємодії між ними. Третя особливість CLIL – це автентичність, яка дозволяє учням розвивати здатність вирішувати проблеми спілкування в реальному житті. Під час автентично орієнтованого навчання, матеріали добираються з урахуванням реального мовного середовища. Четверта особливість CLIL – гнучкість [3, с. 82].

Незважаючи на труднощі впровадження технології CLIL, вона дає змогу вирішувати значно розширене коло освітніх завдань. Суттєвою особливістю використання CLIL є міжнаочна інтеграція. На підставі міжнаочної інтеграції стає можливим подолання предметно центрованої системи викладання й посилення її гуманістичної орієнтації. CLIL – це інноваційний підхід в навчанні, що передбачає створення цілісної динамічного і мотивуючого середовища. Він дає можливість не індивідуально навчати різних предметів, а інтегрувати їх з іншими. Учні шукають подібності та відмінності в різних галузях знань, навчаються мають можливість краще пізнати і зрозуміти культуру мови, яка вивчається, що веде до формування соціокультурної компетенції учнів [5, с. 139]. Учні пропускають через себе досить великий обсяг мовного матеріалу, що представляє собою повноцінне занурення в природне мовне середовище.

Підготовка фахового педагогічного заняття з англійської мови в початковій школі методом CLIL - це кропітка праця педагога, яка включає: 1) вибір теми уроку з урахуванням інтеграції мовних та освітніх знань; 2) ретельний відбір автентичного навчального матеріалу, що відповідає інтересам учнів й профілю навчання; 3) підбір форм, засобів, методів, технологій відповідно до цілей уроку; 4) вмотивований вибір вправ, що спрямовані не тільки на розвиток полілінгвальної компетентності, а й вдосконалення всіх видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, письмо, мовлення) та диференційовані відповідно до особистих можливостей кожного учня; 5) створення максимально рівних умов використання залучених іноземних мов (не зловживати певною, однією

мовою); 6) самоаналіз уроку вчителем, задля виявлення недоліків, шляхів їх усунення та перспектив подальшого ефективного розвитку полілінгвальної компетентності здобувачів освіти [1, с. 51].

Навчання англійської – це навчання найуніверсальнішому предмету, здатному не лише збагачувати зміст цієї діяльності, а й складати цілісне уявлення про світ. Об'єднання іноземної мови з іншими предметами видається природнім, а в результаті – гармонійна особистість із бажанням професійного становлення і навичками іноземного спілкування. Адже на уроках англійської ми вчимося говорити про цікаве, важливе, актуальне, про все у різних куточках світу, головне – говорити іноземною.

За умови існування інваріативних курсів у педагогічному коледжі (наприклад, «Основи перекладу» і «Технічний переклад») створюється підґрунтя для мотивованого практичного застосування набутих навичок і вмінь, що надає студентам можливість бачити свої результати, одержувати радість і задоволення від своєї праці. Інтегровані заняття вдосконалюють комунікативні вміння, систематизують і поглиблюють знання, а у випадку з курсами перекладів навчають саме перекладу як самостійному виду мовленнєвої діяльності поряд з традиційно засвоєними на заняттях англійської мови говорінням, читанням, аудіюванням і письмом. Так, у ході занять переклад використовується у різних видах діяльності: навчання граматики, лексики, монологічного і діалогічного мовлення, у свою чергу володіння згаданими аспектами дає змогу правильно інтерпретувати текст – джерело, отже, слід глибоко знати особливості мов для відтворення одиниць цільовою мовою. Застосування мовної та контекстуальної здогадки розвиває логічне мислення, а пошук еквівалентів у мові перекладу для відтворення смислового навантаження і стилістичних особливостей оригіналу спонукає до поглибленого вивчення мов. На таких заняттях стануть актуальними різноманітні інтерактивні методи, перегляд відеофільмів з подальшим обговоренням, прес-конференції, круглий стіл, інтерв'ю, дискусії, рольові ігри на теми практикуму англійської мови (наприклад, реакція на певний погляд, розпитування та переконання, вираження згоди/незгоди, доцільність вибору еквіваленту та ін.) [2, с. 228].

Варто зазначити про метод асоціативних символів – ігровий метод. У цьому й полягає основна його перевага над традиційними формами навчання. Гра – це творчість, гра – це праця. У її процесі в дітей виробляються навички зосередження, самостійного мислення, розвивається увага, дисципліна. Ігрові моменти роблять навчання цікавим, створюють у вихованців бадьорий настрій, полегшують подолання труднощів у засвоєнні матеріалу.

Практика свідчить, що використання іноземного навчально-ігрового середовища значно збільшує ефективність засвоєння матеріалу. Наприклад: як цікаво «піти» з друзями на прогулянку до уявного лісу, прокоментувати, що там бачимо (дерева, кущі, квіти, траву, білку, пташку, метелика), побігати лісом, пострибати, погратися позбирати гриби, влаштувати з друзями пікнік тощо. І все це за відносно короткий проміжок часу на уроці англійської мови, сидячи за партами. А ще можна провести гру «Уявне дерево». Один із її учасників зображує дерево (високо підняті догори руки), інші виконують різноманітні дії стосовно нього, складаючи римівки: 1, 2, 3 – Go to the tree; 1, 2, 3 – Run to the tree; 1, 2, 3 – Hop to the tree; 1, 2, 3 – Fly to the tree; і т.д.

Після пояснення принципу створення відповідних асоціацій обов'язково перевіряємо, чи учні зрозуміли та запам'ятали їх. І тільки тоді починаємо озвучувати нові мовні одиниці іноземною мовою, тобто працюємо за технологіями: дивись-слухай-роби; слухай-роби; роби-кажи (Look, Listen and Do! Listen and Do! Do and Say!) і т.д. Учні зайняті виконанням рухів. Вони – активні учасники ігрового дійства. Звукові сигнали відкладаються у пам'яті на підсвідомому рівні, тобто відбувається мимовільне запам'ятовування навчального матеріалу [4, с. 65].

Висновки. Контекстно-мовне інтегроване навчання як у викладанні фахових навчальних дисциплін у педагогічному коледжі, так і саме застосування методики CLIL майбутніми учителями англійської мови у початковій школі сприяє розширенню лінгво-комунікативного досвіду, що є необхідною умовою соціалізації населення у англійськомовному середовищі. Формування фахових компетентностей навчання англійської мови студентами педагогічного коледжу за методикою «CLIL» покращує інтенсивний розвиток учнів початкової школи, оскільки CLIL задіює комплекс знань з багатьох навчальних предметів, в першу чергу філологічного напрямку. Варто зауважити, що сучасні школярі досить швидко можуть опрацювати велику кількість взаємопов'язаного дидактичного матеріалу з англійської мови за незначний проміжок часу. Інтенсивність таких короткострокових методичних прийомів за CLIL повинна враховувати вікові особливості молодших школярів і не допускати до надмірного навантаження задля ефективної організації освітньої діяльності на уроках англійської мови в початковій школі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Білосір О. С. Розвиток полілінгвальної компетентності учнів на уроках англійської мови в профільній школі. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 44. Т. 1. С. 45-51. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.9>.

2. Гречка В. В. Інтегроване навчання англійської мови в середній та старшій школі. *Технології інтеграції змісту освіти : зб. наук. пр. [ред. кол., головн. ред. В.Р. Ільченко]*. Полтава, 2014. Вип. 6. С. 226-229.

3. Євтушенко Н. Особливості використання методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) при підготовці студентів-філологів педагогічних вузів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2019. № 1 (26). С. 77–82. <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/26.195810>.

4. Суюва В. О. Ефективність застосування методу асоціативних символів на уроках англійської мови у початковій школі. *Актуальні проблеми іншомовної комунікації: лінгвістичні, методичні та соціально-психологічні аспекти: зб. матеріалів IV Всеукраїн-*

ської науково-методичної Інтернет-конференції (14 квітн. 2021 р., Луцький національний технічний університет, Луцьк). Луцьк, 2021. С. 64-65.

5. Яременко Н. Сутність предметно-мовного інтегрованого навчання під час вивчення англійської мови немовних факультетів. *Проблеми теорії і методики навчання іноземних мов*. 2019. № 1. С. 134–139.

6. Coyle D. Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies. *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2007. Vol. 10. No. 5. P. 543-542.

7. Marsh D. Content and Language Integrated Learning (CLIL) A Development Trajectory. *University of Córdoba*. 2012. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/60884824.pdf> (дата звернення: 27.11.2022).

SOFT SKILLS DEVELOPMENT FOR ESP CLASS IN DISTANCE MODE

РОЗВИТОК М'ЯКИХ НАВИЧОК ДЛЯ КЛАСУ ESP В ДИСТАНЦІЙНОМУ РЕЖИМІ

This article investigates theoretical and practical approaches to soft skills acquisition by engineering students at a tertiary level of education. The authors emphasize the importance of soft skills and study the opportunities for their development in ESP class. Within a theoretical approach, the definition of soft skills is given, and different approaches to their classification are presented. This article offers different models of soft skills integration and application into foreign language learning and teaching, gives theoretical background, proves the importance of soft skills, investigates students' attitudes and needs.

From the practical point, different online activities for the soft skills implementation are suggested and analysed. This article is called to answer the following practical questions: what skills to teach and in what way, how to incorporate soft skills development into the modern process online, and what teaching strategies suit better in this context. Therefore, the authors suggest classifying soft skills into personal, social and content-reliant. Despite the fact that modern curricula are overloaded with content-based material and therefore, it is difficult to integrate the aspect of soft skills development, the English language curriculum is usually designed to successfully address this issue as language learning includes socializing and communication processes.

After a thorough analysis of Ukrainian and foreign sources considering soft skills development among engineering students during ESP lessons, the authors state that these skills may be successfully and efficiently developed within the English language course. Switching the paradigm of learning and moving from an educator role to a facilitator is of crucial importance.

Key words: soft skills, ESP, online activities, language learning, engineering students.

У статті досліджуються теоретичні та практичні підходи до набуття навичок "м'якого" спілкування студентами інженерних спеціальностей у закладах вищої освіти. Автори підкреслюють важливість навичок "м'якого" спілкування та досліджують мож-

ливості їх розвитку на заняттях з англійської мови за професійним спрямуванням. У межах теоретичного підходу дається визначення soft skills та представлено різні підходи до їх класифікації. У статті запропоновано різні моделі розвитку "м'яких" навичок у курсі викладання іноземних мов та шляхи їх інтеграції у викладання мов, враховуючи їхнє значення, класифікацію та потреби студентів.

З практичної точки зору запропоновано та проаналізовано різні види діяльності під час онлайн-заняття, які сприяють розвитку та формуванню "м'яких" навичок. У статті зроблено спробу вирішити наступні практичні завдання: яким навичкам навчати та яким чином, як успішно інтегрувати розвиток "м'яких" навичок у сучасний онлайн-процес вивчення іноземної мови, та які стратегії навчання краще підходять у цьому контексті. Автори пропонують класифікувати "м'які" навички на особистісні, соціальні та змістові. Автори приходять до висновку, що через переважаність сучасних навчальних програм зі спеціальних дисциплін важко виділити окремо час на занятті для розвитку "м'яких" навичок під час викладання спеціальних технічних дисциплін. Але ці завдання можуть бути успішно реалізовані в межах викладання іноземної мови, оскільки вивчення мови власне включає різні аспекти формування цих навичок.

Після ретельного аналізу українських та зарубіжних джерел, присвячених дослідженню розвитку "м'яких" навичок у студентів інженерних спеціальностей на заняттях з англійської мови спеціального вжитку, автори стверджують, що ці навички можна успішно та ефективно розвивати в межах цього курсу. Велике значення у зміні навчальної парадигми відіграє роль викладача як фасилітатора.

Ключові слова: м'які навички, іноземна мова за професійним спрямуванням, онлайн технології, вивчення мови, студенти інженерних спеціальностей.

UDC 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.3>

Semyda O.V.,

Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor,

Associate Professor at the Department
of English for Engineering № 1

Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute

Guryeyeva L.V.,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,

Associate Professor at the Department
of English for Engineering № 1

Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute

Akhmad I.M.,

Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor,

Associate Professor at the Department
of English for Engineering № 1

Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute

Introduction. Global transformation processes influence not only the production, economic, and labour market spheres but the educational ones as well. Modern education must be more responsive and quick-reacting to these changes as education itself is a prerequisite for successful and positive changes in the mentioned spheres. In connection with this, many scientists claim that students must get not only "hard skills" during their study but much greater attention should be paid to "soft skills" development. Students should demonstrate cooperative, communicative skills and critical thinking along with knowledge in their field of expertise. A globalisation process and an intensive transformation toughen the requirements to today's engineering graduates and future job applicants despite the emergencies and online education.

Hard skills are related to a certain discipline, academic skills and expertise, "soft" skills are defined as

those that have to deal with people, communication and socializing. Researchers characterize "soft" skills as "a combination of cognitive and meta-cognitive skills, interpersonal, intellectual and practical skills, and ethical values" [6, p. 300]. Developed "soft" skills can add to best adaptation and positive behaviour, simplify dealing with challenges and benefit professional growth.

Problem of research. The COVID-19 pandemic, and then – the military state in Ukraine, caused the unbiased transition to distance learning which made soft skills development of utmost importance. Students and educators complain about experiencing a lack of communication, interaction and cooperation. These circumstances require educators to be flexible, adaptive, and up-to-date to demonstrate high performance in new distance mode settings. Alongside, they have to help students with new skills and

knowledge acquisition as well as with successful integration into the labour market. The soft skills development in a foreign language (ESP) class via online facilities needs a quantitative and qualitative in-depth study to fill in the methodological gap.

Aims of the article. The research aims are to offer and characterize online activities in ESP classes ensuring soft skills development, to investigate the main difficulties connected to soft skills development during online sessions and the ways of overcoming them, and to study the activities that might be applied during online English classes to develop soft skills.

Analysis of recent research and publications. Many research studies are dedicated to soft skills development among future specialists. Some scientists suggest these skills be trained within a separate discipline or course, while others speak about their integration into different professional disciplines claiming that you cannot disintegrate “soft” skills from “hard” skills.

Haselberger et al. identified 22 “soft” skills: communication, customer/user orientation, teamwork, learning skills, creativity/innovation, decision-making, analysis skills, management skills, adaptability to change, leadership, commitment/identification with the organization, results orientation, continuous improvement, negotiation, professional ethics, tolerance to stress, self-awareness, life balance, conflict management, cultural adaptability, contact network, research and information management skills [4, p.9]. Researchers speak not only about the importance of soft skills in modern realia but about the importance of an educator, and an instructor as a facilitator. In their research, they give recommendations how to develop all the skills mentioned above.

In their study, Abbas and Hum emphasize the importance of described soft skills in teaching and learning English. They note that these skills are necessary for promotion as success results not only from intelligence but also from the ability to communicate and cooperate [1].

Among the Ukrainian researchers who added to the soft skills teaching theory, we might mention Knyaz H., Chuchno O. [6], who conducted the assessment of students’ soft skills; Korniyush H. [5], describing activities in foreign language lessons that ensure soft skills acquisition; Kushmar L., Kolot L., Dubinina O. [7] investigating soft skills development among the future specialists during ESP lessons; Shestel O. et al. [13], who studied interactive technologies for soft skills during foreign language lessons; Lavrysh Yu. [8], investigating social interaction during ESP lessons.

Main part. Soft skills are the complement to hard skills that aim to enhance job performance and career prospects. They are more flexible and less specific as compared to hard skills, therefore, they find much broader and universal applications. Shobron S. et al.

[12] in their research proves the importance of continuing soft skills development and define the following methods to be applied: direction (gives students an understanding of the activities); training (meaning life training); assignment (for strengthening the skills); habit, escort (all the tasks and activities are guided); efforts of students and approach to be used. The researchers classify soft skills into personal, social and content-reliant.

Knyaz H. and Chuchno O. [6] divide soft skills into *personal* skills, that are connected to learning, professional ethics, tolerance to stress, commitment, creativity/innovation, life balance, and self-awareness; *social* skills that include communication, teamwork, ability to negotiate and manage conflicts, to lead; *content-reliant ones* that are the skills needed to be customer-oriented, easily adapting to changes, to participate in decision -making and to manage the situation. Scientists are trying to estimate the level of soft skills among students of different years of study. The results of the survey demonstrate that the absolute majority of the students assess their level of teamwork skills, the ability to clearly express oneself at the intermediate level. While the ability to listen to others was ranked as high, and more than 90% of the respondents, irrespective of the year of study, think that they are good or very good at recognizing, analysing, and finding solutions to problems, evaluating information and their own experience. The ability to use modern technology for study purposes was ranked as high. The least developed skills, in students’ opinion, are the self-management ones. Also, students believe that their teachers devote insufficiently or hardly any attention to soft skills development.

Didenko Zh. classifies soft skills into: communicative, personal and professional [3]. Shakir defines the following soft skills: communication skills, critical thinking and problem solving, ability to cooperate with others, lifelong learning and information management skills, ethics and professional morals, and leadership skills [11]. So, we can notice that all the soft skills classifications are similar and put emphasis on socializing.

Also, scientists emphasize the special importance of communication, leadership, organization, self-motivation and creativity and regard them as necessary characteristics of future employees. Robles, conducting his research among the executives and employers as to the soft skills they want to see in their employees, listed communication, courtesy, flexibility, integrity, interpersonal skills, positive attitude, professionalism, responsibility, teamwork and work ethics.

Korniyush H. [5] and other researchers state that English lessons have valuable resources for soft skills development. During English classes, students have many opportunities to learn and practice soft skills especially if a communicative approach is

implemented. Successful implementation and development depend on the teacher or educator, their expertise and understanding of the problem, approach and methods used. While planning the lesson and setting the goals, educators should know what skills they want to develop, how to develop them, and how to integrate everything into a study process.

Some scientists claim that modern curricula are overburdened with content-based material so it is difficult to add soft skills development to them. But the English language curriculum can successfully cope with this task as language learning includes socializing and communication processes. It can be rightfully considered as a proliferate ground for soft skills development.

Tevdovska E. [15] researched the ways of soft skills introduction into the language curriculum. Although these soft skills are already present in the curriculum, she emphasizes that the students should be aware of this fact. And here she applies a direction principle.

A conducted study showed that the following activities might be used for soft skills acquisition.

1. **Problem-solving activities** which provide the students with a task/problem which needs to be solved. This kind of activity helps develop teamwork skills, and tolerance, and deepens content-based knowledge. Problem-solving may include not only ethical issues and dilemmas but the solutions to some engineering problems. For engineering students, educators can suggest solving some up-to-date problems in their subject field, discuss the problem in groups and suggest the most effective solutions. Engineering students of the KPI may publish the results or solutions in the proceedings of a conference [2].

2. **Group work** involving discussions and debates, **role plays and dialogues**.

It is the most efficient, widely-used and useful task within the curriculum for 3-6 year engineering students. Students prepare reports on the topic in the field of their subject area. This task is successfully realized with the help of online technologies. Students share the main results, create Powerpoint presentations and participate in active discussions. These task help develop information-search skills, critical analysis skills and the ability to stand one's opinion. Using Zoom and Google Meet functionalities, a teacher can divide students into different chat rooms for discussions, then students can present the results of their discussions and participate in the debates. Students are invited to use additional materials, to conduct search due to online technologies. Pedagogical mastery lies in the ability to form pairs or groups correctly taking into account students' relationships and level of knowledge. It will promote better understanding and cooperation. It is important to assess every student, each participant should present or prove their activity. Weaker students should not hide behind the back of

better students. So the teacher should be aware of this fact while forming pairs or groups.

Writing in the form of essays and blogs, creative writing.

These tasks can stimulate creative and critical thinking and, students learn to formulate and present their vision, and their point of view, to speak their ideas. The abundant topic for writing may concern moral and ethical problems, technical innovations.

Educators also note the importance of self-assessment and peer assessment within the context of different tasks. Students should learn to be objective and critical. The key to a successful implementation of all these tasks is a friendly and cooperative atmosphere, friendly group and interpersonal relationships as well as interesting topics suggested by the teacher and their pedagogical skills.

The use of social networks at English lessons has been investigated. The authors concluded that social networks whose primary purpose is to provide communication can be successfully applied to a study process and help a lot in developing communicative skills [10].

Attention to the "soft" skills can propel students' motivation. The distance learning mode can be an opportunity to apply a range of tasks made possible due to this mode: the use of the latest information and web technologies, debates, discussions and teamwork in breakout rooms. These can motivate students and create a positive psychological atmosphere [14].

Conclusions and future applications. We can conclude that soft skills, being human abilities promote personal communication covering professional skills as well (coaching, leading, and interaction with clients). The most effective activities for soft skills development are: writing blogs, making video logs, debates on a topic and teamwork. After careful analysis of local and foreign opinions about soft skills development among engineering students during ESP lessons, we came to the conclusion that these skills may be successfully and efficiently developed within the language course. Tasks which help soft skills development can be fruitfully embedded into the foreign language curriculum. They include different activities that make students use and develop their soft skills.

REFERENCES:

1. Abbas, S. Pd., & Hum, M. (2013). Integrating the English Language Teaching and Learning Process with Soft Skills. International Conference on Education and Language, 2, 365–371.
2. Ахмад І., Семида О., Гурєєва Л. Викладання англійської мови в дистанційному режимі: використання інноваційних та традиційних підходів. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 49, т. 1. С. 161–164. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/49.1.33>
3. Діденко Ж. Формування м'яких навичок "soft skills" на заняттях англійської мови у майбутніх менеджерів в умовах дистанційного

навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 35, том 2. С. 266–271. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-2-41>

4. Haselberger David, Oberhuemer Petra, Perez Eva, Cinque Maria, Capasso Fabio. Mediating Soft Skills at Higher Education Institutions Guidelines for the design of learning situations supporting soft skills achievement. 2012. 133 p.

5. Корнюш Г. Формування м'яких навичок у студентів закладів вищої освіти в контексті навчання іноземних мов. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. 2020. № 36. С. 99–110. DOI: 10.26565/2073-4379-2020-36-08. 99–110. DOI: 10.26565/2073-4379-2020-36-08

6. Kniaz H., Chukhno O. English Trainee Teachers' Perspective on Soft Skills Development in Ukraine. *Arab World English Journal (AWEJ)*. 2021. Issue 7. P. 299–313. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/call7.21>

7. Кушмар Л., Колот Л., Дубініна О. Формування soft skills на основі Business Partner (Пірсон). *Сучасні дослідження з іноземної філології*. 2020. Вип. 18. С. 309–320. <https://doi.org/10.24144/2617-3921.2020.18.309-320>

8. Лавриш Ю. Навички соціальної взаємодії як необхідна складова підготовки інженерів у сучасному університеті. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. *Психологія*. 2015. Вип. 37. С. 104–111.

9. Robles M. M. Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*. 2012. Issue 75(4). P. 453–465. DOI: 10.1177/1080569912460400

10. Saienko N.S., Semyda O.V., Akhmad In.M. Using Social Networks in Teaching ESP to Engineering Students. *Advanced Education*, 2020. 7 (14). P. 38–45. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.198083>

11. Shakir R. (2009). Soft skills at the Malaysian institutes of higher learning. *Asia Pacific Education Review*. 2009. P. 309–315. Retrieved from <http://link.springer.com/article/10.1007/s12564-009-9038-8>

12. Shobron Sudarno, Anshori Ari, Muthoifin, Damanhuri. Method for Developing Soft Skills Education for Students. *Universal Journal of Educational Research*. 2020. Issue 8 (7). P. 3155–3159. DOI: 10.13189/ujer.2020.080744

13. Шестель О., Старинець О., Литвин Т., Куракін О. Специфіка формування “soft skills” фахівців сфери обслуговування у процесі вивчення іноземних мов. *Актуальні питання гуманітарних наук. Педагогіка*. 2020. Вип. 32, том 2. С. 244–248. <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/32.214709>

14. Семида О., Гурєєва Л. Особливості мотивації студентів під час дистанційного навчання іноземної мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип 45, том 2. С. 166–171. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-2-28>

15. Tevdovska E. Integrating soft skills in higher education and the EFL classroom: Knowledge beyond language learning. *SEEU Review*. 2016. Issue 11(2). P. 95–106. <https://doi.org/10.1515/seeur-2015-0031>

НАСКРІЗНІ МАРКЕРИ ПОТЕНЦІАЛУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДЕРЖАВНОМУ СТАНДАРТІ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

CROSS-CUT MARKERS OF THE POTENTIAL OF CIVIC COMPETENCE IN THE STATE STANDARD OF THE BASIC SECONDARY EDUCATION

Стаття присвячена проблемі формування громадянської компетентності учнів через наскрізні маркери потенціалу Державного стандарту базової загальної середньої освіти. Актуалізовано важливість формування ставлень, цінностей та вмінь, які допоможуть людині протистояти сучасним викликам.

Тому що з упровадженням нового Державного стандарту у вчителів виникає потреба в удосконаленні методики формування громадянської компетентності усіма навчальними предметами. Педагоги потребують умінь і навичок розвитку умінь, цінностей, моделей поведінки учнів/учениць як членів громадянського суспільства та громадян держави, представники якої на полі битви ціною власного життя відстоюють ці цінності.

Усвідомлення своєї громадянської належності, вміння встановлювати баланс індивідуальних та суспільних інтересів є критерієм громадянської ідентичності, яка виступає основою групової самосвідомості, інтегратором населення і є запорукою стабільності держави.

Громадянська ідентичність пов'язана з внутрішнім відчуттям зв'язків з іншими людьми відповідної громадянської спільноти, яка має вплив на моделі поведінки громадянина, мотиви самореалізації та характер взаємовідносин.

Для формування ключових компетентностей, як результату навчання учнів/учениць, укладачі стандарту визначили компетентнісний для кожної освітньої галузі. Ми переконані, що із загального переліку результатів компетентнісного доречно виокремити універсальні маркери громадянської компетентності, які будуть реалізовуватися вчителями у процесі формування компонентів громадянської компетентності учнів й логічно інтегруватися в зміст уроку, незалежно від навчального предмету.

Тому сучасний урок може і має стати тим місцем, де відбувається або запуск процесів демократизації в освітній установі, або аналіз досвіду громадянської дії і поведінки.

Ключові слова: наскрізні маркери, громадянська компетентність, компетентнісний потенціал, державний стандарт.

The article is devoted to the problem of forming students' civic competence through cross-cutting potential markers of the State Standard of the Basic Secondary Education. The importance of the formation of attitudes, values and skills that help a person to face modern challenges has been updated.

With the introduction of the new State Standard, teachers have a need to improve the methodology of forming civic competence in all educational subjects.

Educators need the skills and abilities to develop students' skills, values, and behavior patterns as they are members of civil society and citizens of the state, whose representatives defend these values at the cost of their own lives on the battlefield.

Awareness of one's civic belonging, the ability to balance individual and public interests is a criterion of civic identity, which acts as the basis of group self-awareness, an integrator of the population and it is a guarantee of the stability of the state.

Civic identity is closely related to the need to establish connections with other people and includes not only the individual's awareness of his or her belonging to the civil community, but also the perception of the significance of this community, an idea of the principles and foundations of this association, the adoption of a citizen's behavioral model, awareness of the goals and motives of activity, an idea of the nature of the relations between citizens.

For the formation of key competencies, which are students' result of education, the authors of the standard define competencies for each educational field. We are convinced that it is appropriate to single out universal markers of civic competence from the general list of competencies, which will be implemented by teachers in the process of forming the components of students' civic competence and logically integrated into the content of the lesson, regardless of the subject.

Therefore, the modern lesson can and should become the place where the democratization processes are integrated into education, or the experience of civic action and behavior is analyzed.

Key words: cross-cut markers, civic competence, competence potential, state standard.

УДК 373.5.017.4:005.336.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.4>

Смагіна Т.М.,

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

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасна ситуація в Україні демонструє важливість формування громадянської компетентності особистості. Як показує досвід, сьогодні важливі не стільки знання, скільки ставлення, цінності та вміння, які допомагають людині протистояти викликам.

На початку ХХІ ст., коли закладались основи громадянської освіти в Україні, пріоритетом було подолання тоталітарного минулого та формування демократичної громадянської культури. А для

цього, як зауважує Зоя Казанжи потрібне було розуміння світових трендів, цінностей сучасного світу, принципів функціонування демократичних країн, важливості дотримання прав людини [1].

Сьогодні ж, коли можливості кожної людини, суспільства і держави створювати та руйнувати зростають у геометричній прогресії, проблеми впровадження та реалізації громадянської освіти загострюються.

Якщо на перших етапах громадянська освіта була представлена навчальними курсами, то

пізніше вона реалізовувалась як навчальний предмет, інтеграція елементів громадянської освіти у зміст навчальних предметів, предметна або волонтерська діяльність учнів/учениць, дієва система учнівського самоврядування [2].

Починаючи з 2018 – 2019 н. р. Громадянська освіта введена в 10-му класі, як предмет рівня стандарту. Повномаштабна російсько-українська війна внесла свої корективи у навчальну програму предмету. Так, з'явилися потреба висвітлити права людини під час збройних конфліктів, розширилась тематика медіаграмотності, міжнародного гуманітарного права. Як стверджує Т. Ремех, «громадянська освіта має бути смислоутворюючим, інтегрованим, ціннісно орієнтованим та інтерактивним» курсом [2].

Але з впровадженням Державного стандарту базової середньої освіти у вчителів виникає потреба в методиках реалізації маркерів компетентнісного потенціалу змісту освіти з формування ключових компетентностей та зокрема громадянської. Вчителі потребують умінь і навичок розвитку умінь, цінностей, моделей поведінки учнів/учениць як членів громадянського суспільства та громадян держави, представники якої на полі битви ціною власного життя відстоюють ці цінності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика громадянської освіти і громадянської компетентності за останні десятиліття висвітлена в значному масиві вітчизняних наукових монографій, дисертаційних робіт, статей і тез. Тут слід згадати праці фундаторів і провайдерів громадянської освіти в Україні: О. Пометун, Т. Ремех, П. Вербицької, П. Кендзьора, О. Овчарук, Н. Бібик, О. Кучер та ін. Актуальними залишаються публікації на тему громадянськості О. Сухомлинської. Статті «громадянська освіта» (Т. Ремех), «громадянське виховання» (К. Журба, І. Шкільна), «громадянські та соціальні компетентності» (О. Пометун) увійшли до другого (2021 р.) видання «Енциклопедії освіти» [2].

Як зазначає у статті Т. Ремех, «Подальші наукові розвідки в цій царині можуть ставити питання щодо критеріїв оцінювання й рівнів сформованості громадянської компетентності школярів, впровадження предмета «Громадянська освіта» в практику шкіл, ефективних методів і форм громадянської освіти тощо» [3, с. 39].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Оскільки громадянська освіта, далеко не нова тема для педагогіки та шкільної освіти, сучасна ситуація в Україні та світі, все більш наполегливо та критично вимагає переглянути підходи до формування ключової реалізації громадянської компетентності в освітньому просторі.

Метою статті є визначення на основі загальнонаукових методів аналізу, синтезу, порівняння

та систематизації наскрізних маркерів потенціалу ключової громадянської компетентності учнів/учениць з Державного стандарту базової загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Ми пропонуємо на основі готовності вчителів та учнів до відповідального громадянства та виокремлення ключових маркерів компетентнісного потенціалу Державного стандарту базової НУШ підійти до практичного формування громадянської компетентності в освітньому процесі.

Наразі ми маємо основні нормативні документи, які визначають основний набір нормативно визначених понять, іноді суперечливих і загальних, які лежать в основі освітнього процесу.

Так базовий Закон України «Про освіту» [4] визначає поняття громадянської та соціальної компетентності, законодавчо закріплює перелік ключових компетентностей і наскрізних умінь, а Державний стандарт базової середньої освіти 2020 року окреслює компетентнісний потенціал освітніх галузей у формуванні ключових компетентностей та визначає перелік навчальних результатів освітньої галузі, відповідно до циклу навчання з акцентом на уміннях і ставленнях та результатах оцінювання [5].

Але сьогодні ми стикаємося з життєвими ситуаціями, які демонструють нам необхідність переосмислення громадянськості, як надії на лікування від «хворобливості» нашого суспільства. Разом з тим слід підкреслити, що громадянська місія шкільної освіти ніколи не піддавалася сумніву, але зараз вона особливо потрібна, і є необхідність пошуків різних підходів, щодо місця та способів її здійснення.

Сьогодні громадянська освіта набула різних форм реалізації у світовому та українському освітньому просторі. Так, наприклад:

- існують окремі предмети з такою самою назвою (наприклад, курс Громадянська освіта 10 клас);
- інтегровані курси («Вступ до історії України та громадянської освіти»; «Досліджуємо історію та суспільство» (5-6 класи); Україна і світ: вступ до історії та громадянської освіти. 5-6 клас);
- інтеграція громадянознавчого компоненту в зміст навчальних предметів;
- формування громадянської компетентності, як наскрізної ключової компетентності;
- участь у Всеукраїнських, регіональних, місцевих, шкільних проєктах громадянознавчого спрямування;
- розвиток власної громадянськості.

Безсумнівно, що сьогодні перед закладом освіти стоїть непросте завдання: підготувати нових громадян для життя в демократичному суспільстві, елементи якого частково ми можемо тільки уявляти.

Ймовірно, коли ми використовуємо поняття «громадянська освіта» ми вважаємо, що всі мають спільне розуміння того, що воно означає. Проте його значення, очевидно, неоднакове та залежить від освітньої парадигми, періоду розвитку держави, авторів, педагогів, інтерпретації відносно історичних та географічних контекстів.

Тому одним з викликів для вчителів, базової НУШ є **готовність і підготовка** до формування ключових компетентностей усіма навчальними предметами в залежності від теми, очікуваних результатів, змісту уроку. Але щодо громадянської компетентності вчителі повинні взяти до уваги певні застороги, на яких наголошує науковиця етяна Ремех, а саме:

- громадянська компетентність це інтегруюча здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності;

- громадянська компетентність ґрунтується на громадянських цінностях;

- формування громадянської компетентності може формуватися виключно в активному початковому середовищі через активні та інтерактивні методи навчання;

- комплексний підхід до створення умов для набуття учнями цього комплексу знань, формуванню ставлень та набуттю умінь й навичок [3 с. 36].

Для того, щоб успішно працювати над формуванням маркерів громадянської компетентності та відповідним чином вибудовувати траєкторію уроку, особливо на індивідуальному рівні, потрібне розуміння самого поняття «громадянська компетентність» та його складників.

Так Закон України «Про громадянство» визначає, що «громадянин України – це особа, яка набула громадянство України в порядку, передбаченому законами України та міжнародними договорами України», а «громадянство України – це правовий зв'язок між фізичною особою і Україною, що знаходить свій вияв у їх взаємних правах та обов'язках» [6].

По-суті, громадянин, відповідно до законодавства, наділений формальним статусом, за реалізацію якого відповідає громадянськість, яку В. Пашенко визначає, як якісну ознаку особи, що вказує, чи дотримується вона своїх обов'язків, чи користується наданими правами, наскільки, та в якому обсязі [7].

Усвідомлення своєї громадянської належності, вміння встановлювати баланс індивідуальних та суспільних інтересів є критерієм громадянської ідентичності, яка виступає основою групової самосвідомості, інтегратором населення і є запорукою стабільності держави.

Громадянська ідентичність тісно пов'язана з потребою у встановленні зв'язків з іншими

людьми і включає не тільки усвідомлення індивідом своєї приналежності до громадянської спільноти, а й сприйняття значущості цієї спільноти, уявлення про принципи та основи даного об'єднання, прийняття поведінкової моделі громадянина, усвідомлення цілей та мотивів діяльності, уявлення про характер взаємин громадян між собою [8].

Однак ми повинні підкреслити, що введення нових інтегрованих курсів в 5-9 класи не вирішить усі проблеми з формування громадянської компетентності та усвідомлення громадянської ідентичності, що виникають сьогодні.

Це має бути єдина система з усвідомленими наскрізними результатами навчальної діяльності. А урок має стати платформою запуску демократичних процесів в закладі освіти з трансформацією в поведінкові дії в громадянському суспільстві.

У здійсненому нами у 2007 році дисертаційному дослідженні визначено, обґрунтовано та схарактеризовано структуру громадянської компетентності. Так педагоги мають формувати **когнітивний, ціннісний та діяльнісно-процесуальний** компоненти змістом навчальних предметів та процесом навчальної діяльності [9].

Когнітивний компонент пов'язаний із знаннями та способами їх отримання. Причому важливі не самі знання та їх кількість, а система знань у найважливіших термінах, фактах, поняттях, яка дозволить дитині за потреби самостійно поповнювати нестачу необхідної інформації.

Носієм цінностей будь-якого суспільства є особистість. Як зазначено в нашому дисертаційному дослідженні «особистісні цінності формуються шляхом інтеріоризації (переходу у внутрішній план, «привласнення») цінностей суспільства. Тому «особистісні цінності» пов'язуються з освоєнням конкретними індивідами суспільних цінностей, а отже за ними закріплюється значущість, особистісний сенс для людини певних об'єктів, подій, явищ тощо.

Громадянська компетентність тісно пов'язана з універсальними вміннями та навичками, які проявляються у різних сферах життя. Освоєння учнями методів і прийомів дослідницької діяльності, пошуку та аналізу інформації, вирішення конфліктів, спілкування, прийняття рішень, оволодіння навчальними навичками – діяльнісна складова громадянської компетентності [9].

Розуміння цього дозволить педагогам наповнити новим змістом звичні заняття, використовувати повною мірою усі види інтеграції та широкі можливості педагогіки партнерства.

Державний стандарт базової середньої освіти 2020 року у якому предметний підхід замінений на галузевий, дає можливість педагогам при створенні навчальних програм «втілювати певну навчальну галузь через окремий предмет, так і комбінувати їх для інтеграції» [5].

Більше того укладачі стандарту виокремили компетентнісний потенціал розвитку ключових компетентностей для кожної освітньої галузі.

Ми переконані, що із загального переліку результатів компетентнісного потенціалу Державного

стандарту доречно виокремити **універсальні маркери** громадянської компетентності, які стануть основою формування компонентів громадянської компетентності учнів й будуть інтегруватися в зміст уроку, незалежно від навчального предмету.



Рис. 1. Маркери для формування ставлень



Рис. 2. Маркери формування умінь та навичок

Тому ми скориставшись загальнонауковими методами узагальнили маркери, які формують ставлення (ціннісний компонент) (рис. 1) та уміння, навички (діяльнісно-процесуальний компонент) (рис. 2) [5].

Висновки. Насправді неможливо сформувати відповідального громадянина через окремих навчальний предмет чи інтегрований курс. Це цілісна система, яка реалізується на інтегративній основі в рамках усіх предметів, позакласній роботі учнів та завдяки діяльнісному підходу.

У цьому випадку урок може і має стати тим місцем, де відбувається або запуск процесів демократизації в освітньому закладі або аналіз досвіду громадянської дії і поведінки.

Слід особливо зауважити, що громадянська компетентність формується не лише предметами гуманітарного спрямування. Так при розгляді та вирішенні суспільно-значущих проблем, пов'язаних із змістом того чи іншого предмету, вчитель створює умови для формування одного або кількох маркерів громадянської компетентності.

Найбільш результативними з точки зору формування складових громадянської компетентності та демократичних цінностей є інтерактивні методи навчання, які, як наголошує Олена Пометун, передбачають взаємодію та співпрацю всіх учасників освітнього процесу у процесі вирішення навчальних та практичних завдань. Вони створюють необхідні умови як для становлення та вдосконалення компетентностей через включення учасників освітнього процесу до осмисленого

проживання та переживання індивідуальної та колективної діяльності, так і для усвідомлення та прийняття ними громадянських цінностей, для накопичення досвіду громадянської діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Громадянська освіта. URL: <https://life.pravda.com.ua/projects/hromadianska-osvita/2021/02/16/243780/>
2. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України ; [голов. ред. В. Г. Кремень]. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.
3. Ремех Т. О. Сутність і структура громадянської компетентності учня нової української школи. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 34-41.
4. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
5. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti>
6. Закон України «Про громадянство України». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2235-14#Text>
7. Пащенко В. Поняття «громадянськості» і теорія громадянського суспільства. *Політичний менеджмент*. № 2. 2005. С. 118-126
8. Проект Закону України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» : проект Закону 19.11.2021. Подання 19.11.2021. Пояснювальна записка 19.11.2021. URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=73263
9. Смагіна Т. М. Формування громадянської компетентності учнів у процесі навчання правознавства: дис. канд. пед. наук: 13.00.0

ВЗАЄМОДІЯ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА

INTERACTION OF PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN INCLUSIVE CLASSES OF PRIMARY EDUCATION ON THE BASIS OF PARTNERSHIP PEDAGOGICS

У статті розглянуто взаємодію учасників освітнього процесу в інклюзивних класах початкової освіти на засадах педагогічного партнерства. Ця необхідність зумовлена активним впровадженням інклюзії в освіту. У сучасному підході соціальна взаємодія сім'ї та освітнього закладу повинна будуватися на основі рівноправного партнерства та узгодженої взаємодії, реалізовуватися компетентними педагогічними працівниками. Визначено, що головним завданням педагогічного партнерства сім'ї і школи є повноцінна турбота про дитину з чітким дотриманням індивідуальності основних партнерів виховання.

Розглянуто гуманістичний підхід при реалізації взаємодії школи і сім'ї, саме він дозволить комплексно вирішити виховні проблеми, знизити вплив несприятливих факторів та чинників у сфері виховання та розвитку дитини з особливими освітніми потребами та оптимально застосовувати ресурси й актуалізувати потенційні можливості педагогічного партнерства.

Обґрунтовано, що саме професійно-психологічна компетентність педагога здатна актуалізувати і збагатити потенційно закладені в сім'ї виховні можливості в побудові та реалізації моделі взаємодії сім'ї і школи, адже все вище перераховане є вагомою частиною інклюзивної компетентності сучасного педагогічного колективу закладу освіти.

Акцентовано увагу на взаємодії освітнього закладу і родини, адже це процес, який є систематизованим та організованим. Адміністрація навчального закладу разом із вчителями відіграють визначальну й керівну роль в організації цієї взаємодії. Вважається, що позитивна зміна особистості дитини відбувається завдяки плідній праці та взаємодії вчителів, батьків та дітей.

Для школи і сім'ї основою взаємодії є спільна мета: забезпечити формування співробітницьких стосунків між усіма учасниками педагогічного процесу, що створюють сприятливі умови для успішного соціального становлення, виховання та навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Педагогічне партнерство школи і сім'ї можна визначити як цілеспрямовану, систематичну роботу фахівців школи, яка повинна відповідати вимогам сучасного європейського світу, а саме таким як: наукова обґрунтованість, відповідальність і зацікавленість у результатах сімейного виховання, цілеспрямованість і систематичність формування педагогічної культури батьків.

Ключові слова: інклюзія, педагогічне партнерство, гуманність, розвиток.

The article examines the interaction of participants in the educational process in inclusive primary education classes on the basis of pedagogical partnership. This necessity is due to the active implementation of inclusion in education. In the modern approach, the social interaction of the family and the educational institution should be built on the basis of equal partnership and coordinated interaction, implemented by competent pedagogical workers.

It was determined that the main task of the pedagogical partnership between the family and the school is full-fledged care for the child with a clear observance of the individuality of the main partners in education.

The humanistic approach to the implementation of school-family interaction is considered. It is he who will make it possible to comprehensively solve educational problems, reduce the influence of adverse factors and factors in the field of upbringing and development of a child with special educational needs, and optimally use resources and actualize the potential opportunities of pedagogical partnership.

It is substantiated that it is the professional and psychological competence of the teacher that can actualize and enrich the educational opportunities potentially laid in the family in the construction and implementation of the model of interaction between the family and the school, because all of the above is a significant part of the inclusive competence of the modern teaching staff of the educational institution.

Attention is focused on the interaction between the educational institution and the family, because it is a systematized and organized process. The administration of the educational institution together with the teachers play a decisive and leading role in the organization of this interaction. It is believed that a positive change in a child's personality occurs thanks to the fruitful work and interaction of teachers, parents and children.

For the school and the family, the basis of interaction is a common goal: to ensure the formation of cooperative relations between all participants of the pedagogical process, which create favorable conditions for the successful social formation, upbringing and education of children with special educational needs.

Pedagogical partnership between school and family can be defined as purposeful, systematic work of school specialists, which must meet modern requirements, namely: scientific validity, responsibility and interest in the results of family education, purposefulness and systematic formation of the pedagogical culture of parents.

Key words: inclusion, pedagogical partnership, humanity, development.

УДК 37.014.1

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.5>

Цегельник Т.М.,

докт. філософії,
доцент кафедри дошкільної педагогіки,
психології та фахових методик
Хмельницької гуманітарно-педагогічної
академії

Мельничук Р.А.,

викладач кафедри педагогіки
Хмельницької гуманітарно-педагогічної
академії

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Останнім часом збільшується кількість дітей, які мають порушення психофізичного розвитку. У нормативних документах з інклюзивної освіти

вказано, що діти, які мають проблеми психофізичного характеру не повинні бути відірваними від сім'ї (тобто виховуватися в ній); ізольованими від суспільства (повноцінно бути його частиною

та спілкуватися з однолітками); здобувати освіту в загальноосвітньому закладі і повноцінно жити і взаємодіяти із суспільством. На сьогоднішній день пріоритетними завданнями середньої освіти є забезпечення повноцінного впровадження та розвитку ефективної системи інклюзивної освіти, яка забезпечить особливі потреби та можливості кожної дитини, яка цього потребує.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Сучасні вітчизняні та зарубіжні дослідники дуже активно працюють над дослідженням проблематики інклюзивної освіти. Хотілося б зазначити, що «партнерська педагогіка» як напрямок розвитку освіти виник у 80-тих роках ХХ століття. Вона забезпечила виникнення нових інноваційних процесів в системі освіти, головною ідеєю на той час була ідея гуманізму та співпраці дітей з дорослими (Ш. Амонашвілі, І. Волков, Є. Ільїн, М. Щетинін, С. Лисенкова, В. Шаталов, В. Караковський та інші) [1].

Головною ідеєю педагогів того часу була ідея про те, що педагогічний процес повинен забезпечувати гармонійний розвиток особистості дитини, а головною категорією навчання і виховання є партнерство в якому забезпечуються рівні права дитини та педагога під час навчально-виховного процесу. Головним завданням, яке постає перед школою є повноцінний розвиток дитини, яка в свою чергу повинна прагнути здобувати знання, вміння та навички.

На основі аналізу наукових надбань останніх років, виявлено, що процес становлення педагогіки партнерства в Україні активно впроваджували А. Макаренко, В. Сухомлинський, О. Захаренко. Кожний з них розробив свою авторську систему навчання, але в кожній такій системі є дуже схожі та універсальні ідеї, а саме те, що велика увага та значення повинні приділятися саме спілкуванню учнів з педагогами [2]. Як писав В. Сухомлинський: «Якщо вчитель став другом для дитини, якщо ця дружба осяяна благородним потягом, поривом до чогось світлого, розумного, у серці дитини ніколи не з'явиться зло» [3].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У 2019 році Кабінет Міністрів України прийняв Концепцію реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа». Проведення даної реформи передбачено до 2029 року. Головним завданням даної реформи є здійснення навчально-виховного процесу на засадах педагогічного процесу. Саме це питання потребує додаткового дослідження актуалізації концепцій, методологічних підходів та ідей щодо їх реалізації.

Мета статті полягає у визначенні основної концепції взаємодії всіх учасників освітнього процесу в інклюзивних класах початкової освіти на засадах педагогіки партнерства.

Виклад основного матеріалу. В сучасному світі інклюзивне навчання є невід'ємною частиною освітнього процесу в дошкільних закладах, в початковій школі та в закладах загальної середньої освіти. Останніми роками питання впровадження і розвитку інклюзивної освіти в систему освіти України є дуже актуальною. Удосконалюється законодавча та нормативна база, яка забезпечує рівні права та можливості для дітей з інклюзією. Щороку збільшується кількість освітніх закладів, які активно впроваджують інклюзивну освіту і щороку збільшується кількість дітей, які потребують такої освіти [4, 5, 6].

Інклюзія – це процес активного включення в суспільні стосунки всіх громадян, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, культурних, мовних, національних та інших особливостей [7].

В Законі України «Про освіту» головними принципами освітньої діяльності є:

- людиноцентризм;
- верховенство права;
- забезпечення рівного доступу до освіти без дискримінації за будь-якою ознакою (в т. ч. з інвалідністю);
- розвиток інклюзивного освітнього середовища (сюди відносяться заклади освіти, які є доступними та наближеними до місця проживання дитини з особливими освітніми потребами);
- індивідуалізація (кожна дитина має право на індивідуальний особистісно-орієнтований підхід);
- різноманітність, цілісність і наступність системи освіти;
- свободу у виборі видів, форм і темпів здобуття освіти;
- гуманізм;
- демократизм;
- повага до прав і свобод людини, нетерпимість до приниження її честі, гідності, фізичного або психологічного насильства, а також до дискримінації за будь-якими ознаками;
- доступність для кожного громадянина України всіх форм і типів освітніх послуг, які забезпечує та надає держава [8].

Головною особливістю інклюзивної освіти є спільне навчання здорових дітей з дітьми, які мають особливі освітні потреби в одному сформованому колективі (групі чи класі), при цьому надаючи однакові можливості для реалізації прав на освіту кожної дитини. Головним принципом інклюзивної освіти є принцип «педагогічного партнерства».

Принцип педагогічного партнерства в українській системі освіти активно почали вживати в кінці 2016 року. Саме в цей час була прийнята концепція Нової української школи. Головною ідеєю якої є співпраця педагогів з дітьми, і обов'язково з їхніми батьками, які об'єднані однією спільною ціллю та прагненням; приймають участь добровільно та

є зацікавленими в отриманні кінцевого результату; мають рівні права і несуть однакову відповідальність за свою діяльність [3].

Педагогічне партнерство має на меті: забезпечити доступ до освіти, безпечний інклюзивний простір; безболісну адаптацію до навчального закладу; єдину стратегію щодо виховання, навчання, розвитку, супроводу дитини з особливими освітніми потребами (ООС), яка буде базуватися на повазі до індивідуальних особливостей дитини, врахування її інтересів, потреб та можливостей; забезпечити якість її навчання. Все вище перераховане разом з партнерською взаємодією педагогів, психологів, адміністрації та батьків базуючись на принципі поваги до індивідуальних особливостей дитини, дотриманні інтересів, недопущенні дискримінації та порушення прав, застосуванні командного підходу, долученні батьків до навчально-виховного процесу, конфіденційності та етичності є дуже важливою умовою ефективної діяльності згуртованої команди, яка буде впроваджувати та розвивати інклюзивну освіту [9].

В залежності від освітніх потреб дитини створюється команда психолого-педагогічного супроводу. Психолого-педагогічний супровід – це комплексна система заходів з організації освітнього процесу і розвитку дитини, передбачена індивідуальна програма розвитку. В складі команди ППС можуть бути постійні фахівці і за потреби залучені фахівці. До команди постійних фахівців зазвичай входять: представник адміністрації (директор або заступник директора з навчально-виховної роботи), вчитель початкових класів, асистент вчителя, інші вчителі, які викладають в початковій школі, практичний психолог, соціальний педагог, батьки дитини (або законні особи, що їх замінюють), якщо є потреба то до команди залучається вчитель-дефектолог.

Залученими фахівцями можуть бути: медичний працівник закладу освіти, лікар, асистент дитини (якщо дитина має тяжкі захворювання і постійно потребує допомоги), спеціалісти системи соціального захисту населення, служби у справах дітей.

Головними завданнями, які постають перед командою ППС є:

1) збір інформації про особливості розвитку дитини, її інтереси, труднощі, освітні проблеми;

2) визначення напрямів психолого-педагогічних, корекційно-розвиваючих програм, які можуть бути надані в закладі освіти;

3) розроблення індивідуальної програми розвитку для кожної дитини з ООП, а також контроль за виконанням цієї програми з метою подальшої її корекції;

4) надання консультацій та методичної підтримки і рекомендацій педагогічним працівникам, які задіяні в команді ППС;

5) надання консультацій батькам (або особам, що їх замінюють) щодо особливостей розвитку

навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами;

б) забезпечення інформаційно-просвітницької діяльності у закладі освіти серед педагогічного колективу, батьків та дітей, задля недопущення дискримінації і порушення прав дитини, формування дружнього ставлення до дітей, які мають особливі освітні потреби [10].

Кожен учасник команди ППС виконує ті функції, які на нього покладено:

– Директор (або заступник директора з навчально-виховної роботи) відповідає за формування команди ППС, організацію роботи цієї команди; здійснює контроль за виконанням розробленої індивідуальної програми розвитку; залучає батьків до розроблення індивідуальної програми розвитку; оцінює діяльність педагогічних працівників; моніторить виконання індивідуальної програми розвитку (ІПР) [9].

– Вчитель початкових класів (та інші вчителі, які викладають у початковій школі) відповідає за забезпечення освітнього процесу дитини з ООП з урахуванням особливостей її розвитку та індивідуальної програми розвитку; бере участь у підготовці індивідуального навчального плану дітей з ООП; займається розробкою індивідуальної навчальної програми в закладі освіти; створює належний мікроклімат в колективі; надає інформацію батькам про стан засвоєння навчальної програми дитини з ООП [9].

– Практичний психолог займається дослідженням і моніторингом психічного розвитку дитини з ООП; здійснює психологічний супровід дитини з ООП; надає психолого-педагогічні та корекційно-розвиваючі послуги дитині з ООП згідно ІПР; надає рекомендації; здійснює консультації з педагогами у роботі з дитиною, яка має ООП; займається консультаційною роботою з батьками, які мають дітей з ООП; займається просвітницькою діяльністю по формуванню психологічної готовності в учасників освітнього процесу до взаємодії в інклюзивному середовищі [9].

– Соціальний педагог здійснює соціальний патронаж дитини з ООП та її батьків, виявляє спеціальні проблеми, які потребують негайного вирішення, у разі потреби направляє до відповідних фахівців з метою надання допомоги; вивчає соціальні умови розвитку дитини з ООП, адаптації її у новому колективі; інформує дитину та її батьків про мережу закладів позашкільної освіти; залучає дитину до участі в гуртках, секціях з урахуванням її можливостей; надає рекомендації учасникам освітнього процесу щодо шляхів ефективної інтеграції дитини з ООП у колектив однолітків, формування позитивного мікроклімату в дитячому колективі, подолання особистісних та міжособистісних конфліктів; захист прав дитини з ООП за відповідним дорученням представництва її інтересів у певних органах і службах [9].

– Асистент вчителя здійснює спостереження за дитиною з метою вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів і потреб; бере участь в організації освітнього процесу дитини з ООП; бере участь у розробці ІПР; бере участь у підготовці індивідуального навчального плану та індивідуальної навчальної програми; допомагає адаптувати освітнє середовище і навчальні матеріали відповідно до потенційних можливостей дитини з урахуванням її індивідуальних особливостей; оцінювання спільно з вчителем рівня досягнення кінцевої мети навчання, передбаченої ІПР; підготовка інформації для учасників засідання КППС за результатами спостереження за дитиною щодо її індивідуальних особливостей, інтересів і потреб [9].

– Батьки дитини, яка має ООП надають інформації про дитину; беруть участь у роботі КППС, у тому числі залучення до складання ІПР; створення умов для навчання, виховання і розвитку дитини [9].

– Медичний працівник закладу проводить інформування учасників КППС про стан здоров'я дитини та її психофізичні особливості; здійснює збір додаткової інформації від батьків, закладу охорони здоров'я, щодо стану здоров'я дитини [9].

Висновки. Отже, дослідивши нормативні документи, які забезпечують впровадження інклюзивної освіти в освітню діяльність України, ми впевнено можемо стверджувати, що взаємодія учасників освітнього процесу в інклюзивних класах початкової освіти на засадах партнерської взаємодії віддзеркалюють процес демократизації та гуманізації європейської школи і повинні забезпечувати витіснення прояву морального та фізичного знуцання над особистістю учня. Головним завданням команди психолого-педагогічного супроводу є допомогти розкрити й розвинути здібностей і талантів дитини опираючись на основи партнерства між учасниками освітнього простору.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Педагогіка співробітництва: сутність, ключові ідеї, форми та методи. URL: http://osvita.ua/school/lessons_summary/upbring/31097/.

2. Макаренко А., Сухомлинський В., Захаренко О. Естафета гуманної педагогіки. Черкаси, 2012 URL: <http://library.ippro.com.ua/attachments/article/103/A.%20Макаренко.pdf>

3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

4. Demchenko, I., Maksymchuk, V., Bilan, V., Maksymchuk, I., & Kalynovska, I. (2021). Training Future Physical Education Teachers for Professional Activities under the Conditions of Inclusive Education. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 12(3), 191-213. <https://doi.org/10.18662/brain/12.3/227>

5. Максимчук Б. А., Поляновська О.Р., Чернюк С. В., Височан Л. М., Плетеницька Л. С., Лисюк С. П. Підготовка майбутніх учителів початкових класів у контексті використання нових педагогічних технологій: навчальна практика студентів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. Київ : Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2021. Випуск 2 (130). С. 80-86.

6. Демченко І. І., Максимчук Б. А., Протас О. Л., Предик А. А., Височан Л. М., Плетеницька Л. С. Литвиненко В. А., Максимчук І. А. Структурне різноманіття педагогічних здібностей учителя початкової школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. Київ, 2020. Випуск 2 (122). С. 40-47.

7. Дефектологічний словник: навчальний посібник / за ред. В. І. Бодаря, В. М. Синьова. Київ: «МП Леся», 2011. 528 с.

8. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 27.10.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.

9. Про затвердження Положення про команду психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в закладах загальної, середньої та дошкільної освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 08.06.2018 № 609. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text>.

10. Про місцеві державні адміністрації: Закон України від 09.04.1999 № 568-XIV. Дата оновлення: 19.11.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/586-14#Text>.

ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО ПРОЕКТНОГО МЕТОДУ МІЖ ДВОМА ВНЗ УКРАЇНИ

THE PRACTICE OF IMPLEMENTING INTERDISCIPLINARY PROJECT METHOD BETWEEN TWO HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENTS IN UKRAINE

Статтю присвячено одній з актуальних проблем застосування міждисциплінарного проектного методу у викладанні іноземних мов. Зокрема представлено теоретичне підґрунтя для його впровадження й аналізу такого впровадження. Із цією метою передусім розкрито сутність проектного методу в загальному розумінні, виокремлено його риси, запропоновано типологію видів діяльності в його межах, розглянуто етапи реалізації та роль викладача під час реалізації. Основну увагу зосереджено на викладі досвіду впровадження міждисциплінарного проектного методу між двома закладами вищої освіти України, обґрунтовано його класифікацію як «міждисциплінарного», розкрито мету і цілі, серед яких є як спільні (удосконалити мовленнєву, комунікативну і соціокультурну компетентність), так і відмінні для двох дисциплін фахової підготовки в залежності від складників компетентностей, що підлягають формуванню в певному ВНЗ (виконання та музична критика творів; здійснення самостійного глибокого філософського аналізу професійних тем). У статті представлено притаманні риси впровадженого міждисциплінарного проектного методу, найголовнішими з яких є (між) культурна спрямованість, спрямованість на продукт (створення відео своїх виступів та презентацій) і на взаємодію між учасниками в плануванні та проведенні (перегляд відеопрезентацій і активна участь в обговоренні на каналі YouTube); міждисциплінарність, яку витлумачено не тільки як спосіб розгляду певної теми, але й у першу чергу – для обміну професійного досвіду – як поєднання різних дисциплін фахової підготовки, учасники яких узяли участь у реалізації міждисциплінарного проектного методу. Наведено конкретні етапи процесу впровадження: підготовчий з обговоренням та узгодженням теми виступу і конкретних завдань; представлення продукту (також його технічний бік) та обговорення продукту на каналі YouTube у форматі: реакція на відео (подяка, нові відкриття з відео), запитання до виступу, обґрунтоване висловлення свого бачення. Також розкрито роль викладача під час здійснення такого проекту (моніторинг, посередницька, дорадча, допоміжна й оцінювальна) та наведено основні критерії оцінювання виступів учасників.

Ключові слова: міждисциплінарний проектний метод, мовленнєва діяльність, етапи проектного методу, продукт, відеопрезентація, сучасні технології, обмін професійним досвідом, роль викладача, критерії оцінювання.

The article addresses one of the topical problems of applying the interdisciplinary project method in teaching foreign languages. In particular, the rationale for its implementation and the analysis of the latter are presented. For this purpose, the essence of the project method in its general sense is revealed, its features are distinguished, a typology of activity types within it is proposed, the stages of implementation and the role of the teacher during its implementation are considered. The main attention is focused on presenting the experience gained from the implementation of the interdisciplinary project method between two higher education institutions of Ukraine. Its classification as "interdisciplinary" is substantiated, the purpose and goals are highlighted, among which there are both shared (to improve speech, communicative and sociocultural competence) and distinctive with regard to the two disciplines of professional training. The distinctive goals depend on the competence constituents to be formed in a certain university (performance and musical criticism; independent in-depth philosophical analysis of professional topics). The article also presents the inherent features of the implemented interdisciplinary project method, the most important of which being (inter) cultural focus, focus on the product (creating videos of performances and presentations) and on the interaction between participants in planning and conducting the event (watching video presentations and an active participation in the discussion on the YouTube channel); interdisciplinarity, which is interpreted not only as a way of considering a certain topic, but also primarily – for the exchange of professional experience – as a combination of various disciplines of professional training, the participants of which took part in the implementation of the interdisciplinary project method. Specific stages of the implementation process are spelled out: the preparatory stage with discussion and agreement on the topic of the speech and specific tasks; presentation of the product (including its technical side) and discussion of the product on the YouTube channel in the following format: reaction to the video (expressing gratitude, new discoveries and insights gained from a particular video), questions to the speech, a reasoned statement of one's vision. The role of the teacher during the implementation of such a project is also revealed (monitoring, mediating, advisory, supporting and evaluative). Criteria for evaluating students' performances are also presented.

Key words: interdisciplinary project method, speech activity, stages of the project method, product, video presentation, cutting-edge technologies, exchange of professional experience, role of the teacher, evaluation criteria.

УДК 378.147.091.3:[378.016:81'243]:378.4(477)(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.6>

Червінко Є.О.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри мов
Національної музичної академії України
імені П. І. Чайковського

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Метод проектної роботи посідає чільне місце у викладанні широкого переліку дисциплін у закладах освіти різних рівнів

акредитації не тільки в Україні, але й поза її межами. Зокрема особливу увагу йому приділяють у царині викладання іноземних мов у нерозривному зв'язку з комунікативним принципом навчання, метою якого є становлення передусім

комунікативної та соціокультурної компетентностей. Це відповідає основній практичній меті навчання, зазначеної в Загальноєвропейських рекомендаціях мовної освіти [2], на яких у свою чергу ґрунтується і чинний загальноосвітній стандарт іноземних мов України [1].

З огляду на практичну орієнтованість на продукт мовленнєвої діяльності, з одного боку, та неодмінне інтегрування різних навичок і вмінь здійснювати її іноземною мовою для успішного розв'язання певного проектного завдання на професійні теми (у межах CLIL-підходу), з іншого, упровадження проектного методу (ПМ) сприяє швидшому досягненню мети формування зазначених практично орієнтованих компетентностей. Таким чином, викладене вище дає підстави стверджувати, що дослідження питання є *актуальним і значущим з практичної точки зору*.

Утім, задля оптимізації або збільшення ефективності застосування ПМ виникає логічна потреба систематизувати відповідний досвід проведення проектів, виявити і проаналізувати його позитивні сторони, синтезувати нові прийоми та процедури проведення (наприклад, міждисциплінарно), що можливо за умови обговорення досліджуваної теми в науковій площині. Отже, це становить *теоретичну значущість* дослідження.

Пов'язана зі значущістю також і *новизна* дослідження: здійснено аналіз міждисциплінарного ПМ (далі МПМ) із залученням здобувачів освіти двох різних освітніх напрямків «музичне мистецтво» і «філософія» двох провідних вищих навчальних закладів України: НМАУ ім. П.І. Чайковського і ХНУ ім. В.Н. Каразіна. Новизна також пов'язана із застосуванням у МПМ новітніх комунікативних технологій (КТ) і способів соціальної комунікації (соцмережі): студенти вивантажували відео виступів на канал YouTube, там же і відбувалося спілкування між ними згідно з поставленим завданням, а також, беручи до уваги воєнний стан, усе відбувалося в нетипових нових умовах – в асинхронному режимі.

Сам процес реалізації МПМ є *об'єктом* дослідження, а його основні риси й особливості – *предметом*.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проектний метод – *Project-Based Learning (PBL)* – започаткував Джон Дьюї і пізніше популяризував Вільям Кілпатрик, які підкреслювали його роль у забезпеченні активного вивчення через спілкування та співпрацю учасників-однолітків для успішного виконання певного проектного завдання [7]. Кілпатрик В., теоретично обґрунтовуючи метод і називаючи його «цільовим актом діяльності (*Purposeful Act*)», удосконалив засади роботи над проектами; уперше запропонував класифікацію проектів (споживчі, проекти-розв'язання проблем, проекти-вправи тощо) [10]. Пізніше цю

класифікацію розширив професор Коллінгс (ігрові, проекти розповідей, екскурсійні, трудові) [5].

Однак, у певний період розвитку цей метод зазнав критики як неспроможний забезпечити високий рівень теоретичних знань учнів з основ наук. Проте він посів чільне місце в методиці викладання іноземних мов наприкінці 70 – на початку 80 років минулого століття, коли «позашкільну мовну реальність учнів» – *außerschulische sprachliche Wirklichkeit* – інтенсивніше залучали в процес навчання мов у школах [11, с. 10]. Нині обговорюваний метод не тільки не втратив своїх позицій, а набуває дедалі більшої популярності, що віддзеркалено в працях різних науковців та методистів [4, с. 263–264; 6; 8, с. 70–1009; 13; 14, с. 136–194]. У них представлено тлумачення поняття методу, виокремлено вирізняльні риси, запропоновано типологію видів діяльності в межах проектного методу, розглянуто етапи реалізації та роль викладача, удосконалено його теоретичне обґрунтування з дидактично-методичними засновками.

Рисами проектного методу, який також витлумачено як «проектний урок» – *Projektunterricht*, «більш комплексне навчальне завдання» – *komplexere Lernaufgabe* [6, с. 126] або просто «завдання» (на противагу поняттю «вправа») *Aufgabe, Task* [8, с. 71; 13, с. 229] є такі: конкретна мета, яка дозволяє використання мови в її комунікативній функції з метою дізнатися щось нове, зв'язок із повсякденням і реальністю, міжкультурна спрямованість, цілісне навчання із залученням різних навичок і вмінь, спрямованість на процес здійснення завдання, на продукт (газета або фільм) і взаємодію між учасниками в плануванні та проведенні ПМ, заохочення автономії учнів у пошуку відповідних джерел інформації та способів здійснення проектною роботи, відкритість «назовні» (контакт із мовною «реальністю» поза заняттями) [6, с. 128-131]. До наведених вище рис можна віднести ще орієнтування на інтереси та потреби учнів, що пов'язано з можливістю реалізувати принцип індивідуалізації та диференціації в навчанні з огляду на рівень опанування мовою, а також міждисциплінарність з огляду на кути зору, з яких потрібно опрацювати певну тему. Слід звернути увагу і на функцію проектного методу, яка полягає в розвитку здатності вибудовувати відповідні стратегії в нових ситуаціях, де наявна система знань і досвід є недостатнім через стрімкий розвиток інформаційних технологій [8, с. 74-75], або ж залучення і поєднання різних умінь для їхнього подальшого вдосконалення [9, с. 279].

Проектні методи переважно розподілено на дві категорії: мікро і макропроекти [6, с. 132-149; 8, с. 79-89]. Запропоновано також більш детальну класифікацію на підґрунті 7 критеріїв [8, с. 73]: 1) тривалість і витрати часу (мініпроекти, дослідження

довкрузжя, великі проекти); 2) місце проведення (у класі, поза класом, віртуально); 3) кількість учасників (індивідуальний, у невеличких групах, між-курсний); 4) ступінь структурування та керування викладачами (проекти, які учасники самостійно вибирають і організують, проекти, які заохочує й організує викладач, проекти, які спільно скеровуються викладачами і учасниками); 5) зв'язок із буденними темами («життєвоважливі», напр., запрошення поліцейського та його інтерв'ю, або опосередковано – вистава казки); 6) вид завдання (дослідницькі, проекти-інтерв'ю, текстові, інтернет-проекти (також “webquest” [9, с. 280], проекти-зустрічі, мистецькі); 7) видом презентування продукту (театральна вистава, постери, газети, журнали, радіопроект тощо).

Головними етапами проектного методу є: введення (досягнення згоди щодо теми), планування (та організація пошуку інформації), проведення (розвиток), презентування (з продуктом), оцінка/рефлексія (контрольний з оцінкою якості продукту та аналізом результатів) [6, с. 155-159; 8, с. 9013; с. 229], в українській термінології це – 6 «П»: проблема, проектування/планування, пошук інформації, продукт, презентація, портфоліо [3].

Особливу увагу слід приділити також ролі викладача, яка зводиться до моніторингової, посередницької, дорадчої, допоміжної і оцінювальної. З-поміж іншого, метою моніторингової є відрадити здобувачів освіти від простого переписування матеріалу з різних джерел, сприяти розширенню власних «мовних джерел», що можна досягти шляхом представлення учасниками чорнових варіантів ще до остаточного продукту. Мета оцінювальної ролі полягає в установленні критеріїв оцінювання, які охоплюють оцінку вмісту та представлення проекту, а також використання мови [6, с. 149-151; 13, с. 229].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри досить ґрунтовний виклад сутності проектного методу в наведених вище джерелах, досі немає термінологічної згоди між науковцями та практиками стосовно назви і сутності такого методу через різноплановість сфер його застосування [6, с. 129; 12]. Окрім цього, емпіричний аналіз зразків і досвіду застосування проектного методу в наведених джерелах загалом відбувався в межах однієї дисципліни або однієї тематики (з можливим, але далеко не обов'язковим розглядом певного питання з позиції різних сфер життя) переважно на прикладі мовних курсів або закладів середньої освіти, з чого випливає необхідність проведення проекту в міждисциплінарній площині між закладами вищої освіти та аналізу такого впровадження.

Формулювання цілей статті (**постановка завдання**). Відповідно до згаданого вище, **метою** статті є виклад і аналіз досвіду МПМ

з двох дисциплін фахової підготовки між двома вищими навчальними закладами. Досягнення цієї мети передбачає розв'язання низки **завдань**: по-перше, проаналізувати наявні джерела з тематики, визначити та виокремити основні риси та процедури проведення проектів, що становитиме теоретичне підґрунтя для впровадження й аналізу МПМ; по-друге, проаналізувати ступінь відповідності впровадженого МПМ основним рисам та засновкам проектного методу, обґрунтувати його сутність і мету, описати процедуру його проведення і навести критерії оцінювання продукту та результатів МПМ.

У свою чергу зазначені вище мета і завдання обумовили використання таких **методів дослідження**: 1) теоретичні: аналіз відповідної літератури з методики викладання іноземних мов; 2) емпіричні: аналіз практики проведення проектів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Темою МПМ, що відбувся між здобувачами освіти НМАУ ім. П.І. Чайковського і ХНУ ім. В.Н. Каразіна (філософський факультет), було «Віддзеркалення концептів реальності через призму *філософії (для здобувачів освіти філософського факультету) / музики (для здобувачів музичної освіти)*».

Проведений захід є ПМ, оскільки він відповідає всім розглянутим вище рисам ПМ, першою з яких є наявність чутко окресленої мети. Деякі цілі є спільними для здобувачів освіти обох сфер, а саме:

- удосконалення мовленнєвої, комунікативної та соціокультурної компетентності в англійській за професійним спрямуванням і загального вжитку;
- подальший розвиток навичок та вдосконалення вмінь підготовки та виступу з презентаціями в різних застосунках (PowerPoint, Padlet, etc);
- відшліфування критичного, структурно-логічного мислення та вміння аналізувати інформаційні джерела;
- покращення вміння розв'язувати спільні завдання та проблеми у режимі «студент-студент», «студент-викладач»;
- формування самостійності, незалежності мислення.

Однак, з огляду на відмінність напрямків освіти є і притаманні їм специфічні цілі:

- для здобувачів освіти в *музичній* сфері це передусім удосконалення такої складової професійної компетенції, як інтерпретування та музична критика творів (що вони опановують на дисциплінах «Аналіз музичних творів», «Музична критика»), а також подальше відшліфування виконавської майстерності під час запису свого виступу для подальшого обговорення теми. Важливим є також і популяризація значущості та способів розуміння й активного слухання класичної музики загалом, а також творів українських композиторів зокрема, що нині має особливу актуальність;

– для здобувачів освіти філософського факультету – вдосконалення професійної компетентності здійснювати самостійний глибинний аналіз професійних тем.

Реалізованому ПМ притаманні такі риси: зв'язок із повсякденням і реальністю (віддзеркалено в темі ПМ); міжкультурна спрямованість (культура України у порівнянні зі світовою); цілісний характер діяльності із залученням різних навичок і вмінь (аналізу та синтезу в пошуку інформації, здатність до структурно-логічного мислення для створення презентацій належної якості, а також мовних навичок і мовленнєвих умінь); спрямованість на процес здійснення завдання, на продукт (створення відео своїх виступів та презентацій); взаємодію між учасниками в плануванні та проведенні (сприймання відеопрезентацій і активна участь в обговоренні на каналі YouTube); заохочення автономії учнів у пошуку відповідних джерел інформації (друковані та електронні довідники, енциклопедії) та способів здійснення проектної роботи (презентація результатів дослідження у PowerPoint чи Padlet тощо із записом на відео, а також власний вибір запису власного виконання музичного твору або запису його окремих фрагментів, чи вибір на користь аналізу виконання інших музикантів); орієнтованість на інтереси та потреби учнів (вибір теми виступу, матеріалів тощо), що уможливорює реалізацію принципу індивідуалізації та диференціації; орієнтованість на різні рівні володіння мовою (асинхронність дозволяє нівелювати різницю в рівнях володіння мовою між учасниками, що відкриває учасникам ширші можливості та збільшену мотивацію практикувати її); відкритість «назовні» (контакт із мовною «реальністю» поза заняттями, оскільки багато учасників залучали також обговорення питань з носіями мови, критичний аналіз відеоматеріалів, створених іноземними мовами).

Окремо слід відзначити міждисциплінарність не тільки з огляду на кути зору опрацювання певної теми, але передусім як залучення різних сфер професійної підготовки, які представляють учасники ПМ, обмін їхнього професійного досвіду та світогляду. До останнього слід віднести також і можливість переглядати презентації різними мовами (які є також різними дисциплінами) та брати участь в їхньому обговоренні.

Слід звернути увагу і на функцію проведеного ПМ, яка полягала в розвитку здатності вибудувати відповідні стратегії в нових ситуаціях та подальшому вдосконаленні технічних навичок користування новими медіа (наприклад, опанування Padlet на додачу до PowerPoint, користування YouTube для створення власного каналу та розміщення там своїх відео, що стане в пригоді передусім для музикантів з огляду на подальшу виконавську кар'єру).

Типологія і класифікування проведеного ПМ: 1) за тривалістю і витратами часу – масштабний проект; 2) за місцем проведення – поза класом віртуально; 3) за кількістю та походженням учасників – міжкурсовий та міжвишівський; 4) за ступенем структурування та керування викладачами (проект, який спільно скеровуються викладачами й учасниками); 5) за зв'язком із буденними темами – «життєвоважливі» для професійного розвитку; 6) за видом завдання – «поліпроект», оскільки учасники самостійно обирають для себе завдання для досягнення мети проекту, а також він є дослідницьким, проектом-інтерв'ю, текстовим, інтернет-проектom “webquest”, мистецьким; 7) за видом презентування продукту – відео творчого виступу і презентації – аналізу теми ПМ. Тут обов'язково слід додати ще один критерій: мовний, адже ПМ відбувся із застосуванням декількох мов: англійської, французької, німецької та української, для чого було створено окремі плей-листи в YouTube.

Головними етапами МП стали по-перше, початково-установчий, під час якого відбулося узгодження теми між учасником та викладачем; по-друге, планування та організація пошуку інформації, використовуючи джерела, представлені викладачами або самостійно знайдені. Третім етапом став власне пошук потрібної інформації та її обробка, після якого відбувся четвертий – презентування продукту, коли учасники використовували спеціально створений для ПМ обліковий запис та пароль YouTube каналу та розміщували там свої відео у відповідний плей-ліст відповідно до мови/або передавали свої матеріали відповідальному за технічну реалізацію проекту. Для студентів музичної освіти обов'язковим стали два відео: перше відео містить фрагмент свого виступу (або інших виконавців). У другому відео перед самою презентацією потрібно було представити словничок фахових термінів (і складної лексики), наявних далі в презентації з перекладом українською або спрощеним поясненням відповідною іноземною мовою. Такий підхід з одного боку полегшить розуміння викладеного матеріалу представниками іншої сфери, а з іншого слугуватиме потужним інформативним джерелом для розширення свого словникового запасу. Звернімо увагу на те, що відеозапис коментування словничка не було обов'язковим, якщо він містив більш, ніж 10 лексичних одиниць, оскільки учасники могли натиснути на паузу, ознайомитися з ним і продовжити дивитися відео презентації. Тривалість відео з презентацією становить 5-7 хвилин. Для студентів філософського факультету обов'язковим було тільки одне відео самої презентації.

Логічним продовженням цього етапу стала участь в асинхронному обговоренні відео у вигляді

письмових коментарів-дописів під ним упродовж 5 днів. Передусім це реакція на відео (подяка, невеличкий коментар стосовно того, що цікавого, що нового почерпнуто з відео). На додачу до цього учасники мусили поставити запитання до виступу, висловити свої бачення реальності та її віддзеркалення, обов'язково обґрунтовуючи його. Це можна назвати одночасно й етапом оцінки/рефлексії продукту самими учасниками, після якого відбувся контрольний етап оцінки/рефлексії якості продукту вже з боку викладача в індивідуальному порядку. Остання здійснювалася за трьома найважливішими критеріями: смислове наповнення відповідно до цілей виступу, якість самої презентації PowerPoint або Padlet тощо, мовне оформлення як презентації, так і коментарів до відео інших учасників.

Під час проекту викладачі відігравали моніторингову, посередницьку, дорадчу, допоміжну й оцінювальну місію. Завдяки участі викладачів у перших чотирьох ролях удалося узгодити діяльність учасників, унеможливити просте переписування матеріалу з різних джерел, сприяти розширенню власних «мовних джерел», шляхом представлення учасниками чорнових варіантів до представлення остаточного продукту. Оцінювальна роль полягала в установленні критеріїв оцінювання, які охоплювали оцінку вмісту та представлення проекту, а також використання мови та проведенні такого оцінювання.

Висновки. Отже, представлений до розгляду ПМ відповідає всім основним рисам проектів та процедурі проведення проектів загалом беручи, а зокрема є міждисциплінарним проектним методом (МПМ), оскільки має міждисциплінарний характер, який полягає не тільки в способі розгляду певної теми, але й у першу чергу в поєднанні різних дисциплін різних напрямків фахової підготовки, учасники яких узяли участь у МПМ у межах спільної тематики. На «мікрорівні» міждисциплінарний характер пов'язаний із міжмовністю, тобто можливістю для учасників з однієї мови брати участь в обговоренні доробків учасників іншими мовами, а різні мови – це також різні дисципліни вивчення у внз.

Беручи до уваги сутність МПМ та характер його застосування, можна також дійти висновку, що він має надзвичайний методичний потенціал як у навчанні здобувачів освіти іноземних мов, так і систематизації та вдосконаленні фахових знань, у подальшому формуванні навичок і розвитку вмінь як у мовленнєвому плані (комунікативна компетентність), так і з огляду на складники професійної і соціокультурної компетентності, сформувати які покликана вища школа з огляду на CLIL-підхід. Не можна й оминути так званий «культурний» потенціал популяризації класичної музики (передусім української) та шляхів її осмисленого сприйняття,

що підвищить мотивацію прослуховувати класичні твори, відвідувати концерти та діставати від цього більше задоволення, а також розширення власних обріїв сприйняття реальності через певні філософські категорії.

До **перспектив дослідження** можна віднести розширення переліку дисциплін для впровадження МПМ, змінення формату на синхронний і проведення аналізу особливостей впровадження МПМ у таких умовах з визначенням чинників, які впливали на якість продукту, а також удосконалення критеріальної бази його оцінювання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Державні стандарти загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti> (дата звернення: 07.11.2022).
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
3. Проектна діяльність на уроках інтегрованого курсу : веб-сайт. URL: <https://nuschool.com.ua/lessons/world/1-2klas/19.html> (дата звернення: 07.11.2022).
4. Barkowski H., Krumm H.-J. Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Stuttgart : UTB, 2010. 383 S.
5. Collings E. An Experiment with a Project Curriculum. NY : Macmillan, 1923. 346 p.
6. Deutsch lehren lernen. In 17 B. B. 4. Aufgaben, Übungen, Interaktion / F. Hermann. Stuttgart : Ernst Klett Sprachen, 2017. 184 S.
7. Dewey J. Democracy and education. NY : Macmillan, 1916. 434 p. URL: <https://www.gutenberg.org/files/852/852-h/852-h.htm> (Last accessed: 08.11.2022).
8. Fortbildung für Kursleitende Deutsch als Zweitsprache. In 4 B. B.3. Unterrichtsplanung und -Durchführung. 1. Auflage. Projektarbeit im DaZ-Unterricht. B. Winkler, S. Kaufmann. Ismaning : Hueber Verlag, 2008. 266 S.
9. Harmer J. The practice of English language teaching. 4th ed. Harlow : Ashford Colour Press Ltd., 2007. 448 p.
10. Kilpatrick W. H. The Project Method. The Use of the Purposeful Act in the Educative Process. Eleventh Impression. NY : Teachers College, Columbia University, 1929. URL: <http://www.educationengland.org.uk/documents/kilpatrick1918/index.html> (Last accessed: 08.11.2022).
11. Legutke M. Projektunterricht. *Handbuch Fremdsprachenunterrichts* / Karl-Richard Bausch, Herbert Christ, Hans-Jürgen Krumm. 4. Auflage. Tübingen : Francke-Verlag, 2003. S. 10.
12. Scharf M. Projektorientierung. *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache* / Hans-Jürgen Krumm u.A. Berlin : De Gruyter Mouton, 2010. S. 1172–1176.
13. Thornbury S. The new A-Z of ELT : a dictionary of terms and concepts. London : Ashford Colour Press Ltd., 2017. 322 p.
14. Wicke Rainer E. Aktiv Und Kreativ Lernen. München : Hueber, 2004. 208 S.

ЗАСТОВУВАННЯ МЕТОДИКИ CLIL НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗІ СТУДЕНТАМИ ВІДДІЛЕННЯ ТЕОРЕТИЧНОЇ ТА ПРИКЛАДНОЇ ІНФОРМАТИКИ

IMPLEMENTATION OF THE CLIL METHODOLOGY IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES WITH THE STUDENTS OF THE DEPARTMENT OF THEORETICAL AND APPLIED INFORMATICS

Стаття присвячена застосуванню методики CLIL на заняттях з англійської мови зі студентами відділення теоретичної та прикладної інформатики. На основі аналізу наукової літератури узагальнено підходи до визначення сутності цієї методики (методику викладання іноземної мови у якому поєднана інформація щодо змісту навчання, усного чи письмового мовлення, пізнання та культури; гармонійне поєднання навчального матеріалу з іноземної мови та спеціальних знань; педагогічні прийоми, які спрямовані на вивчення та засвоєння спеціальних знань через вивчення іноземної мови). Виділено шість основних складових цієї методики (концептуальна послідовність завдяки якій одна концепція логічно продовжується іншою; концептуальна спрямованість; мова як природне середовище обміну інформацією та думками; чітка постановка завдань; концепція триєдності, які засновані на концептуальному змісті освіти, концептуальній спрямованості та мовному контенті; основними видами діяльності CLIL є завдання спрямовані та стимулювання спілкування між студентами, робота з текстами тощо). З'ясовано роль мовної підтримки у рамках методики CLIL. Установлено, що лексичні одиниці умовно можна поділити на три групи: загальна мовна компетенція міжособового спілкування; мова, яка використовується під час проведення занять; когнітивна мовна компетенція. Одним із головних завдань викладача іноземної мови, який впроваджує елементи CLIL на заняттях, є ретельне планування різних етапів занять, які дозволять досягнути навчальних цілей. Для цього доцільно продумати лексичні одиниці, які необхідні для засвоєння теми; функціональну мову; мовні навички, які мають бути сформовані. Проілюстровано досвід застосування елементів методики CLIL зі студентами Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.

Ключові слова: CLIL, мовна підтримка, планування, використання CLIL, студенти відділення теоретичної та прикладної інформатики.

The article is devoted to the application of the CLIL methodology in English classes with students of the Department of Theoretical and Applied Informatics. On the basis of the analysis of scientific literature, the approaches to determining the essence of this methodology are summarized (the methodology of teaching a foreign language, which combines information on the content of learning, oral or written communication, knowledge and culture; a harmonious combination of educational material of a foreign language and special knowledge; pedagogical techniques aimed at learning and mastering special knowledge through learning a foreign language). Six main components of this methodology are highlighted (conceptual sequence due to which one concept is logically continued by another; conceptual orientation; language as a natural environment for the exchange of information and thoughts; clear setting of tasks; the concept of trinity, which is based on the conceptual content of education, conceptual orientation and language content; main types of CLIL activities include the task of directing and stimulating communication between students, etc.). The role of language support within CLIL methodology is clarified. It was established that lexical units can be conditionally divided into three groups: general linguistic competence of interpersonal communication; language used during classes; and cognitive language competence. One of the main tasks of a foreign language teacher who implements elements of CLIL in classes is careful planning of different stages of activities in classes that will allow us to achieve educational goals. For this purpose, it is advisable to think over lexical units that are necessary for mastering the topic; functional language; and language skills to be developed. The experience of using elements of the CLIL methodology with students of Kharkiv National University named after V. N. Karazin is illustrated.

Key words: CLIL, language support, planning, use of CLIL, students of the Department of Theoretical and Applied Informatics.

УДК 378.145

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.7>

Чернишова Н.В.,

ст. викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасне суспільство висуває все більше вимог до молодих спеціалістів, особливо це стосується фахівців ІТ технологій, адже саме ця галузь зазнає швидких змін. Причому особливого значення у підготовці фахівців ІТ галузі приділяється вивченню англійської мови, адже це є необхідною умовою для кар'єрного зростання молодих людей. Це, у свою чергу, вимагає постійного перегляду і вдосконалення робочих програм з англійської мови відповідно до яких студенти мають не тільки

вдосконалювати рівень загальної англійської мови, але й набувати навички професійного спілкування англійською мовою.

Разом із тим, можна стверджувати, що кількість аудиторних годин, які відводяться на вивчення англійської мови є недостатньою для вільного спілкування, що вимагає пошуку нових більш ефективних методів викладання англійської мови професійного спрямування, стимулювання студентів до опанування загальною та професійною лексикою, вдосконалення навичок

писемного та усного мовлення. З досвіду роботи можна стверджувати, що вирішенню зазначеної проблеми сприяє впровадження елементів методики CLIL, в основі якої полягає поєднання вивчення англійської мови та матеріалу за фахом студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що науковцями ґрунтовно розроблені теоретичні питання методики CLIL в освітньому процесі. Зокрема науковцями визначено підходи до визначення сутності методики (Д. Койл, П. Мехисто, Д. Марш, М. Фриголс), основні складові цієї методики (П. Болл) та значення мовної підтримки у межах CLIL (К. Келлі, Т. Чедвік).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Разом із тим, вважаємо, що застосування елементів CLIL саме зі студентами відділення теоретичної та прикладної інформатики недостатньо висвітлено у науковій літературі.

Отже, **метою** публікації є узагальнення підходів до визначення сутності та принципів CLIL та висвітлення власного педагогічного досвіду щодо впровадження елементів CLIL в освітній процес Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна на відділенні теоретичної та прикладної інформатики.

Для цього вважаємо за необхідне вирішити такі завдання:

- узагальнити підходи до визначення методики CLIL;
- визначити основні складові методики CLIL;
- висвітлити власний педагогічний досвід з цього питання.

Методи дослідження включають аналіз науково-педагогічної літератури, узагальнення, синтез та формулювання висновків. Було опрацьовано достатню кількість матеріалів для розуміння теми дослідження.

Виклад основного матеріалу дослідження. У ході дослідження необхідно зазначити, що метод викладання CLIL почали використовувати ще у 1960х роках під час викладання французької мови в Північній Америці та Канаді. На основі аналізу наукової літератури CLIL (Content and Language Integrated Learning) можна визначити як:

- методику викладання іноземної мови у якому поєднана інформація щодо змісту навчання, усного чи письмового мовлення, пізнання та культури [6, с. 8].
- гармонійне поєднання навчального матеріалу з іноземної мови та спеціальних знань [8, с. 504];
- педагогічні прийоми, які спрямовані на вивчення та засвоєння спеціальних знань через вивчення іноземної мови [2; 4, с. 12].

Д. Койл розглядає CLIL як ефективне предметно-мовне інтегроване навчання, яке являє собою поєднання змістовного (content),

комунікативного (communication), когнітивного (cognition) і культурного (culture) компонентів через набуття нових знань та розуміння нового матеріалу, участь у когнітивній обробці цього матеріалу, взаємодію в комунікативному контексті та відповідний розвиток мовних знань та умінь, набуття міжкультурної свідомості [7, с. 41];

П. Мехисто, Д. Марш і М. Фриголс визначають за що саме відповідає кожен елемент зазначеної методики. Так, змістовний компонент спрямовано на створення зв'язку з учасниками навчального процесу як під час аудиторних занять так і за їх межами; стимулювання застосування нового навчального контенту та розвиток відповідних навичок; інтеграцію різних предметів в єдину сукупність знань. Причому дуже важливо, щоб процес навчання будувався на знаннях, які студенти вже засвоїли, що дозволяє аналізувати та оцінювати нову інформацію та на її основі засвоювати нові лексичні одиниці та граматичні конструкції.

Комунікаційна складова надає учасникам навчального процесу право брати участь в усіх видах діяльності, що проводяться від час заняття, таким чином вдосконалюючи як усне, такі письмове мовлення.

Когнітивна складова містить у собі зміст, мовні та навчальні навички, які формуються під час тісного співробітництва студентів. Аналіз навчального матеріалу відбувається як під час самостійної роботи, так і суспільного обговорення в аудиторії, що дозволяє студентам успішно синтезувати, оцінювати та застосовувати необхідні знання та уміння з декількох галузей знань [9].

Цікавим є підхід П. Боллу до бачення сутності методики CLIL. Зокрема учений виділяє шість складових до яких відносяться:

- концептуальна послідовність завдяки якій одна концепція логічно продовжується іншою;
- концептуальна спрямованість на основі якої критерії оцінки розуміння навчального матеріалу мають базуватися на концептуальному змісті;
- мова як природне середовище обміну інформацією та думками;
- чітка постановка завдань, в якій зміст навчального матеріалу має розбиватися на інформативні блоки з відповідною мовною підтримкою (стратегія scaffolding);
- концепція триєдності, які засновані на концептуальному змісті освіти, концептуальній спрямованості та мовному контенті.
- основними видами діяльності CLIL є завдання спрямованні та стимулювання спілкування між студентами, робота з текстами, аналіз навчальної діяльності студентів і види роботи, спрямовані на розвиток більш високих когнітивних навичок [1; 2].

Для повного розуміння принципів CLIL необхідно розуміти роль мови у цій методиці. Як

зазначено К. Келлі мовна підтримка має використовуватися для того, щоб окреслити основні мовні одиниці, необхідні для вивчення теми та зробити цю мову доступною для студентів [1, с. 104]. Мовні одиниці можна розділити обов'язкову контент мову (content – obligatory language) та контент-сумісну мову (content – compatible language).

Під контент обов'язковою мовою розуміємо лексичні одиниці фахового спрямування та основні граматичні конструкції, які є необхідними для засвоєння навчальної теми та вербального обміну інформацією, тоді як під контент сумісною мовою мається на увазі нейтральна лексика [9].

Деяку іншу мовну класифікацію знаходимо у Т. Чедвіка, який пропонує поділяти мовні одиниці на три типи:

- загальна мовна компетенція міжособового спілкування;
- мова, яка використовується під час проведення занять;
- когнітивна мовна компетенція.

Загальна мовна компетенція міжособового спілкування це вміння студентів спілкуватися в класі, інтернеті або чаті. Ця компетенція, як правило, значно вище, ніж когнітивна мовна компетенція. Тому, викладачу доцільно спочатку використовувати загальні мовні одиниці і поступово впроваджувати фахову лексику. Під мовою, яка використовується під час проведення занять, розуміємо функціональну мову інструкцій під час занять, які студенти опановують через багато повторень.

Науковець підкреслює, що когнітивна мовна компетенція тісно пов'язана із академічною мовою, яка може бути як предметно-орієнтованою, так і загальноосвітньою. Ця мова необхідна для розуміння та застосування нових концептуальних ідей та допомагає студентами засвоїти зміст та продемонструвати свої навчальні досягнення. Причому, вільне володіння загальною мовною компетенцією не завжди означає таке ж володіння когнітивною мовною компетентністю [5].

Одним із головних завдань викладача іноземної мови, який впроваджує елементи CLIL на заняттях, є ретельне планування різних етапів занять, які дозволять досягнути навчальних цілей. Для цього доцільно продумати:

- лексичні одиниці, які необхідні для засвоєння теми;
- функціональну мову;
- мовні навички.

Під час планування лексичних одиниць, які є необхідними для засвоєння теми, викладач має знайти відповідь на такі питання:

- які лексичні одиниці необхідні студенту для роботи над цією темою?
- як я можу допомогти студентові запам'ятати лексичні одиниці?

Під час добору функціональної мови викладач шукає відповідь на такі питання:

- які когнітивні процеси та навички творчого мислення необхідні студентам?

- яка функціональна мова їм підходить?
- як я буду допомагати студентам з мовою?

Для розвитку мовних навичок студентів необхідно знайти відповіді на такі питання як:

- які мовні навички використовують студенти?
- що саме я очікую від студентів: усне або письмове мовлення, читання або говоріння?
- як це вплине на підтримку, яку я надаю студентам? (Chadwick, 2012:4).

Цікавою є думка про те, що для інтеграції змісту і мови, які є ключовими поняттями у цій методиці, є фокус на потребі викладача визначити та обґрунтувати засоби інтеграції предметного змісту та вивчення мови в залежності від індивідуальних особливостей студентів. Це пов'язано з тим, що CLIL вимагає від студентів говорити і писати про ті явища, які можуть знаходитися поза їх лінгвістичним діапазоном. І саме ця спроба виразити власну думку є ключем до мовного розвитку в умовах CLIL (Coyle, Hood, Marsh, 2010: 42; Ball, 2012d: 1).

Зазначимо, що на деяких спеціальностях, зокрема технічного та природничого профілю, можливо впровадження тільки елементів методики CLIL, що пов'язано з тим, що викладач англійської мови не може ґрунтовно розбиратися в темах за фахом. Проілюструємо впровадження елементів CLIL на заняттях з англійської мови зі студентами відділення теоретичної і прикладної інформатики факультету математики і інформатики Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Наприклад, працюючи над темою "XML, Full-text indexing" ми спочатку визначаємо фахову термінологію, з якою необхідно ознайомити студентів (*default storage model, binary, populate, large objects (LOBs), optimal performance, extension-expression pragma, be deprecated in, equipartitioning*, тощо). Опрацювання лексичних одиниць відбувається у декілька етапів: спочатку у студентів виробляється правильна вимова фахової лексики, а потім проводиться вправа "Guess the word", під час якої студенти пояснюють один одному слово, не називаючи його. На нашу думку саме такий вид роботи допомагає студентам краще запам'ятати нові лексичні одиниці.

Досвід роботи засвідчив, що цю тему доцільно обговорювати, використовуючи як пасивний стан, так і активний стан теперішнього часу. Тому на початку заняття ми повторюємо основні моменти побудови та вживання відповідного граматичного матеріалу. Допомога викладача вбачається у коректуванні відповідей студентів та аналізі їх помилок.

Вивчаючи цю тему, як правило, ми просимо студентів підготувати презентації, в яких висвітлюються основні моменти. Зокрема студенти висвітлюють такі моменти як “Getting Started with Oracle XML DB”, “Use of Oracle XML DB”, “XML Type Operation”, “Indexing XQuery with Oracle XML DB”, “XML Schema Evolution” та інші.

З досвіду роботи ми переконалися, що саме підготовка презентацій дозволяє ґрунтовно зануритися у тему, що вивчається (тобто зосередитися на змісті навчання), та покращити свої мовні знання та уміння, адже підготовка слайдів вимагає формулювання ідей англійською мовою, тоді як усна презентація концентрує увагу студентів на правильній вимові та побудові речень.

Висновки. Таким чином, можна зробити висновок, що CLIL значно стимулює вивчення іноземної студентами, сприяє більш глибокому розумінню сутності фахових дисциплін, що пов’язано з тим, що такі заняття вимагають більш ґрунтовного застосування мисленневих навичок вищого порядку. Використання навіть елементів такої методики дозволяє сформувати у студентів фундаментальні знання як за майбутнім фахом, так і з англійської мови.

У подальшому плануємо зосередити увагу на впровадженні елементів CLIL під час викладання англійської мови за допомогою системи Moodle.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ball P., Kelly K., Clegg J. Putting CLIL in Practice. *ELT Journal*. 2018. Vol. 72, Issue 1. P. 109–111.
2. Ball, P. Defining CLIL parametres. Available at <https://www.onestopenglish.com/clil/article-defining-clil-parameters/550513.article>
3. Ball, P., Lindsay, D. Teacher Training for CLIL in the Basque Country: The Case of the Ikastolas –An Expediency Model. *An Expediency Model*. 2010. P. 162-188
4. Cendoya, A.M., Adibin V. A CLIL experience based on the use of tasks and different genre types. *LACLIL*. 2012. №. 1. P. 11–17
5. Chadwick T. Language Awareness in Teaching. A Toolkit for Content and Language Teachers. Cambridge University Press. 2012. 17 p.
6. Content and Language Integrated Learning in Europe/ Report of European Commition, 2006. 82 p;
7. Coyle, D., Hood, P., Marsh, D. *Content and Language Integrated Learning*. 2010. NY: Cambridge Univ. Press. URL https://formacion.intef.es/pluginfile.php/214299/mod_imscp/content/1/2013000000658.pdf
8. Lorenzo F., Moore L. An analytical framework of language integration in L2 content-based courses: the European dimension. *Language and Education* 21. 2007. № 6. P. 502–514
9. Mehisto, P., Marsh, D. and Frigols, M. J. Uncovering CLIL. Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. Oxford: Macmillan Education. 2008. 238 p.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ДІЯЛЬНІСНО-ІГРОВОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

FEATURES OF USING THE ACTIVITY-GAME APPROACH IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF ELEMENTARY SCHOOL

Стаття присвячена одному з ефективних шляхів реалізації особистісно орієнтованого та компетентісно спрямованого навчання, на які націлюють педагогів усі сучасні освітні документи в Україні, – діяльнісно-ігровому підходу у навчанні молодших школярів. Охарактеризовано діяльнісний підхід у навчанні учнів початкових класів. Зокрема, докладно розглянуто поняття діяльності, що є основою у діяльнісному підході. Наголошено, що основною діяльністю учнів є навчальна, що полягає не в пасивному сприйманні фактів, ідей, способів розв'язань, а саме активна діяльність учня, що передбачає розвиток його особистості, всіх її компонентів.

Наведено тлумачення різних авторів поняття «діяльнісний підхід», його мети, що збігаються у тому, що використання діяльнісного підходу дозволяє кожному учневі визначити власний стиль навчання, презентувати досягнуті результати навчання, забезпечує оцінювання й самооцінювання набутих компетентностей. Наголошено також на психологічно комфортній обстановці навчання, що є немаловажним аспектом.

Авторами описано гру як форму діяльності, притаманну дитячому віку, різні трактування науковців цього поняття. Розкрито основну мету використання гри в освітньому процесі: підвищити рівень зацікавленості навчальним матеріалом, сприяти легкості його засвоєння та ефективного використання у діяльності. З іншого боку, саме у процесі гри за допомогою органів чуття дитина має змогу «відчутти» ті абстрактні поняття, які вивчаються, самостійно застосувати їх у різних практичних ситуаціях, набутти вмінь та навичок, проявити свою творчість, розвинути вміння спілкуватися, співпрацювати, регулювати свої емоції. Таким чином відбувається набуття досвіду, формування компетентностей через гру, яка є завжди позитивно емоційною, змотивованою, активною, значущою для молодшого школяра діяльністю, що сприяє його соціалізації.

Таким чином доведено доцільність поєднання діяльнісного та ігрового підходів в освітньому процесі початкової школи.

Авторами описано основні компоненти діяльнісно-ігрового підходу. Наведено сформульований алгоритм поетапної підготовки учителя до уроку з використанням діяльнісно-ігрового підходу. Розкрито основні переваги й недоліки (труднощі у використанні) діяльнісно-ігрового підходу. При цьому наголошено на важливості психолого-педагогічної підтримки кожної дитини, створенні ситуації успіху, отриманні дітьми задоволення від виконаної роботи та результатів навчання.

Ключові слова: початкова школа, освітній процес, діяльнісно-ігровий підхід, молодші школярі, підготовка вчителя до уроку.

The article is devoted to the activity-game approach in the education of younger school-children as one of the effective ways of implementing personally-oriented and competence-oriented education. The activity approach in teaching elementary school pupils is characterized. In particular, the concept of activity, which is the basis of the activity approach, is considered in detail. It is emphasized that educational activity is the main pupils' activity, which does not consist in the passive perception of facts, ideas, and solutions, but rather in the active activity of the pupil, which involves the development of his personality and all its components.

The interpretation of the concept of 'activity approach' and its goals by various authors are given, which coincide with idea that the use of the activity approach allows each pupil to determine his learning style, present the achieved learning results, and provide evaluation and self-evaluation of acquired competencies. Emphasis is also placed on a psychologically comfortable learning environment, which is an important aspect.

The authors describe the game as a form of activity inherent in childhood and provide different interpretations of this concept by scientists. The main purpose of using the game in the educational process is revealed: to increase the level of interest in educational material, and to facilitate its assimilation and effective use in activities. On the other hand, in the process of playing the child's senses give the opportunity to 'feel' the abstract concepts that are being studied, to independently apply them in various practical situations, to acquire skills and abilities, to show his creativity, to develop the ability to communicate, cooperate, and regulate his emotions. In this way, experience is acquired, and competencies are formed through the game, which is always a positively emotional, motivated, active, and meaningful activity for the younger schoolchild which contributes to his socialization.

In this way, the expediency of combining activity and game approaches in the educational process of elementary school has been proven.

The authors describe the main components of the activity-game approach. A formulated algorithm for the step-by-step preparation of the teacher for the lesson using an activity-game approach is given. The main advantages and disadvantages (difficulties in using) of the activity-game approach are revealed. At the same time, the importance of psychological and pedagogical support for each child, the creation of a situation of success, and children's satisfaction with the work performed and learning results are emphasized.

Key words: elementary school, educational process, activity-game approach, younger schoolchildren, teacher preparation for the lesson.

УДК 373.3.091.33-027.22:379.8
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.8>

Шаран О.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та методики
початкової освіти

Дрогобицького державного
педагогічного університету
імені Івана Франка

Шаран В.Л.,

канд. фіз.-мат. наук, доцент,
проректор з науково-педагогічної
роботи та інформатизації
Дрогобицького державного
педагогічного університету
імені Івана Франка

Данканич Е.І.,

учитель початкових класів
Кучавської початкової школи
Верхньокоропецької сільської ради
Мукачівського району Закарпатської
області

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Основними напрямками сучасної освіти є особистісно орієнтоване та компетентісно спрямоване навчання, завдяки чому велика увага повинна бути звернена на набуття знань, умінь, навичок, компетентностей кожного учня, розвиток його особистісних якостей. На це націлюють педагогів усі сучасні освітні документи в Україні. Як відомо, результат навчання багато в чому залежить від зацікавленості дитини навчальним матеріалом. Вчителю варто дбати про виникнення інтересу в учнів до навчальної діяльності. «Повторювати слова вчителя – не означає бути його продовжувачем», – так характеризував Д. І. Писарєв пасивне вивчення матеріалу учнями [4]. Як показують сучасні дослідження та особистий досвід, щоб стати усвідомленими, знання повинні отримуватися учнями в діяльності, «відкриватися» ними самостійно та застосовуватися у практичних життєвих ситуаціях.

Основною категорією діяльнісного підходу є діяльність, в освіті – це діяльність учня (самостійна або під керівництвом учителя), що проявляється як активна взаємодія з навколишньою дійсністю з метою розв'язання певної суперечності, особистісного саморозвитку у спільній, колективній діяльності. Як відомо, основною формою діяльності молодших школярів є ігрова. У грі дитина ефективніше засвоює навчальний матеріал, використовує багато вмій одночасно, вчиться спілкуватися, креативить. Ігровий досвід є оптимальним способом залучення дітей до навчальної діяльності. Таким чином, доцільним є поєднання діяльнісного та ігрового підходів в освітньому процесі початкової школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Багато дослідників вивчали і продовжують вивчати використання діяльнісного підходу. Зокрема, в психологічній науці одним з перших ґрунтовних дослідників цієї проблеми був Л.С. Виготський, у педагогічній – А.Н. Леонтьєв. Зокрема, А.Н. Леонтьєв зазначав, що діяльність учня може бути як фізична, так і, що дуже важливо, розумова. Науковці, такі як І. Бех, П. Гальперін, В. Давидов, А. Запорожець, Г. Костюк, О. Пометун, С. Рубінштейн, Н. Талізін, Л. Фрідман та ін., у своїх працях розглядали проблему діяльності, діяльнісний підхід, структурні компоненти діяльності, умови її ефективної взаємодії. Ігровий підхід у процесі навчання досліджували вчені та педагоги-практики: А. Артемова, Ф. Блехер, З. Богуславський, А. Вербицький, О. Волинець, Б. Друзь, Є. Іваницька, Ю. Калинецька, С. Коротков, Р. Осадчук, Н. Підгорна, П. Підкасистий, О. Савченко, А. Сорочіна, А. Усова, К. Ушинський та ін.

Виділення невирішених частин загальної проблеми. Діяльнісно-ігровому як інтегрованому підходу в навчанні учнів початкових класів не було присвячено окремих досліджень.

Метою статті є показати важливість та необхідність використання діялісно-ігрового підходу в освітньому процесі початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Основою діялісного підходу є категорія діяльності людини, групи людей, соціуму в цілому (за С. Рубінштейном, О. Леонтьєвим та ін.).

Діяльність – специфічно людська форма ставлення до навколишнього світу, змістом якої є доцільні зміни і перетворення речей і явищ залежно від людських потреб [8]. Саме у процесі діяльності людина виступає суб'єктом цієї діяльності. Ще відомий ірландський драматург і публіцист Б. Шоу (1856 – 1950) зазначав: «Єдиний шлях, що веде до знань, – це діяльність» [2].

Отже, на сучасному етапі учителю недостатньо бути носієм і передавачем знань. Завдання учителя – організувати на уроці діяльність дітей таким чином, щоб учні самостійно отримували, «відкривали» знання у результаті власних пошуків. Саме діялісний підхід передбачає розвиток особистості (всіх її компонентів) через діяльність самого учня. В. Лозова [5] зазначає, що діялісний підхід спрямований на те, щоб організувати діяльність суб'єкта, в якій він був би активним суб'єктом пізнання, праці, спілкування, свого розвитку та визначає діалектичну єдність особистісного та діялісного підходів у педагогіці.

Аналізуючи використання діялісного підходу на основі теорії поетапного формування розумових дій і понять П. Гальперіна, Г. Атанов робить висновок, що «учіння і є діяльністю – навчальною діяльністю, кінцевою метою якої є формування способу дій, а її змістом – задана система дій і ті знання, які забезпечують освоєння цієї системи» [1, с. 86].

«Метод навчання, коли учень не набуває знань у готовому вигляді, а здобуває їх сам у процесі власної навчально-пізнавальної діяльності, є діялісним методом», – зазначають сучасні науковці Т.О. Пушкарьова, О.М. Топузов [9, с. 106].

За словами О. Пометун: «Два традиційні завдання педагогіки: передавання знань і формування умінь їх застосовувати, що йшли послідовно, замінюються одним. Знання й уміння (дії учня, в яких ці уміння реалізуються) розглядаються тепер в єдності, адже засвоєння знань відбувається одночасно з формуванням способів дії» [7, с. 148].

Важливо, що використання діялісного підходу дозволяє кожному учневі визначити власний стиль навчання, презентувати досягнуті результати навчання, забезпечує оцінювання й самооцінювання набутих компетентностей. При цьому учні почувають себе психологічно комфортно, навчання відбувається в індивідуальному темпі, без конфліктів та перенавантажень.

Діялісний підхід став цілепокладаючою основою для таких видів навчання як: розвивальне навчання, проблемне навчання, евристичне навчання, інтерактивні технології, компетентісне

навчання, метод проєктів, інформаційно-комунікаційні технології, STEM – технології тощо.

Гра – це діяльність людини з моделювання іншого виду діяльності з розважальною чи навчальною метою (Вікіпедія).

Проблема гри як форми діяльності дитини була і є актуальною. Гра завжди широко використовувалася як засіб розвитку і навчання дітей. З дітьми молодшого шкільного віку проводилися різні види ігор, найчастіше – це рольові, народні, рухливі, дидактичні тощо. На сьогодні розроблено систему ігор, з допомогою яких можна навчати, виховувати, здійснювати за потреби корегувальний вплив. Проблему використання ігрової діяльності досліджували багато науковців. Дослідники по-різному визначали поняття дидактичної гри: як засіб розумового розвитку (Є. Покровський, С. Рубінштейн та ін.), як форму спілкування (Т. Ладівір, М. Лісіна, В. Сушко та ін.), як форму діяльності (Л. Виготський, Д. Ельконін та ін.).

Для молодших школярів гра є природнім заняттям, провідною діяльністю, в яку починає вплітатися навчальна діяльність, щорік більшою мірою. Проте гра залишається тією формою діяльності, яка цікава дітям та несе задоволення. Як зазначав К.Д. Ушинський, «зробити серйозне заняття для дитини цікавим – ось завдання початкового навчання. Кожна здорова дитина потребує діяльності і до того ж серйозної діяльності... З перших ж уроків привчайте дитину полюбити свої обов'язки й знаходити приємність в їх виконанні» [10].

Гра важлива тим, що може виконувати такі різні функції: розважальну, дидактичну, комунікативну, діагностичну, корекційну, соціалізаційну.

Основною метою використання гри в освітньому процесі є підвищити рівень зацікавленості навчальним матеріалом, сприяти легкості його засвоєння та ефективного використання у діяльності. Як зазначав А. Франс, «Учитися можна тільки весело... Щоб переварити знання, треба поглинати їх з апетитом» [4]. Для учнів урок з використанням гри, можна сказати, є переходом до іншого психологічного стану, іншого (невимушеного) стилю спілкування, можливість пережити позитивні емоції, відчуття успіху, оцінити роль знань і побачити застосування їх на практиці.

Вчені дослідили, що гра позитивно впливає на розвиток обидвох півкуль головного мозку. Як відомо, за логіку, аналіз, лексику, граматику і математику відповідає ліва півкуля, а за творчість, інтуїцію, емоції, фантазування – права півкуля. Гра, по-перше, сприяє кращому розумінню й усвідомленню певного навчального матеріалу. Завдяки практичному застосуванню знань поглиблюється їх розуміння та зміст понять, що розглядаються, діти продуктивніше засвоюють і запам'ятовують. По-друге, за допомогою органів чуття гра дозволяє засвоювати інформацію, самостійно застосовувати її в різних ситуаціях, проявляти творчість,

продукуючи нові ідеї. У грі діти водночас розвивають вміння спілкуватися, співпрацювати, регулювати свої емоції тощо. Таким чином задіюються обидві півкулі головного мозку і відбувається їх розвиток без надмірних вольових затрат. Адже грати й досліджувати навколишній світ є природною здатністю дітей від самого народження.

«Навчання через гру відбувається за допомогою досвіду, який є радісним, мотивуючим, активним, значущим та соціальним», – зазначається у Білій книзі [6, с. 3]. Для гри притаманні радісні емоції, а також зацікавленість, бадьорість. Згідно з психолого-педагогічними дослідженнями вчених, радість пов'язана зі збільшенням рівня дофаміну в частині мозку, що відповідає за пам'ять, увагу, мислення, творчість та мотивацію. Тому матеріал, що зацікавив дитину, легко нею сприймається і запам'ятовується. У грі діти бачать сенс того, чим вони займаються – присутній мотив діяльності. Гра допомагає використовувати існуючі знання, вибудовувати зв'язки між теорією і практикою, поглиблюється їх розуміння, розвивається критичне мислення. Граючи, діти завжди активні, залучені (фізично), а також спостерігається у них підвищення розумової активності, проявляється творчість. У грі діти застосовують наявні знання, набувають нового досвіду – отже, навчання стає важливим для них, значущим, потрібним, наприклад, для того, щоб виграти. Гра містить соціальну взаємодію з іншими дітьми; під час гри розвивається навичка спілкування, необхідна кожній людині в житті. «Соціальна взаємодія активізує нейрони мозку, пов'язані з розумінням психологічного стану оточення, що є важливим для ефективного процесу навчання та викладання» [6, с. 27]. Під час активної гри кожен гравець буває одночасно у ролі і учня, і вчителя. Таким чином виникає синергетизм педагогічного впливу як результат комбінованої дії.

На користь гри говорять і такі факти. За даними дослідників засвоєння інформації, поданої у формі гри, відбувається на 90%, тоді як у вигляді усного пояснення – біля 18%. Також використання ігрових технологій сприяє зростанню міцності і глибини набутих знань та скорочує час на його засвоєння приблизно на 30 – 50% [3].

Таким чином, ми вважаємо, що ігровий досвід є оптимальним способом залучення молодших школярів до діяльності, що сприяє ефективному навчанню молодших школярів.

Отже, можна говорити про діяльнісно-ігровий підхід, який, як і будь-який інший, має свої взаємопов'язані між собою компоненти. Це:

- мотиваційний компонент, який включає мету, зацікавленість у її досягненні, розгляд шляхів її досягнення;

- інформаційний компонент, що полягає у відшуканні відомостей про методи й засоби досягнення цілі;

– виконавчий компонент включає здійснення дій, виконання завдань, отримання результатів;

– підсумковий компонент полягає у підведенні підсумків, контролю і корекції отриманих результатів.

Сформулюємо алгоритм, як підготувати учителю урок з використанням діяльнісно-ігрового підходу.

Основними його кроками будуть такі:

1) Вибір теми уроку, визначення його мети і типу, користуючись програмою і календарним планом.

2) Аналіз навчального матеріалу: виділення теоретичних положень, які необхідно учням опанувати, та практичний матеріал для формування вмій і навичок.

3) Передбачення проблемної ситуації для учнів у новому матеріалі.

4) Моделювання бесіди з учнями, в результаті якої учні «відкривають» нові знання. Підбір запитань та завдань для актуалізації опорних знань та вмій учнів, необхідних для вивчення теми.

5) Підбір завдань для самостійної роботи на етапі первинного закріплення та відповідей для самоперевірки.

6) Підбір завдань на застосування нового матеріалу у відомих умовах та на творчому рівні.

7) Підбір дидактичних ігор та ігрових ситуацій, у формі яких доцільно провести той чи інший етап уроку.

8) Моделювання бесіди щодо самооцінки діяльності учнів на уроці.

9) Визначення необхідних засобів на уроці.

10) Складання конспекту уроку та створення його електронної складової.

Зазначимо, що в організації навчання з використанням діяльнісного підходу, як і в будь-якому іншому, є свої позитивні й негативні моменти. Ще Й.В. Гете зазначав: «Думати легко, діяти важко, а перетворити думку на дію – найскладніша річ на світі» [4].

До переваг діяльнісно-ігрового підходу відносимо такі:

– забезпечує високу мотивацію учнівської діяльності;

– широке залучення інформаційних ресурсів та процесуальних шляхів задля отримання результату;

– збагачення досвіду, розвиток інтелекту у процесі практичної діяльності;

– можливість взаємонавчання дітей у групах;

– розвиток навичок спілкування, соціальної взаємодії, командної роботи;

– гармонійний розвиток особистості дитини;

– формування інтересу до навчання й навчального предмету, зокрема.

Недоліками (труднощами) діяльнісно-ігрового підходу вважаємо:

– володіння різноплановою інформацією вчителем стосовно об'єкта вивчення;

– можливе підключення учителів інших предметів, їх взаємодія;

– забирає багато часу підготовка до такого уроку;

– практичний пошук розв'язання завдання може зайняти більше часу, ніж заплановано;

– за великої наповнюваності класу чи з інших причин деколи складно організувати таку роботу в класно-урочному форматі.

Висновки. Отже, діяльнісно-ігровий підхід передбачає організацію навчання через предметно-практичну діяльність в ігровій формі. Як показує практика, діяльнісно-ігровий підхід дає позитивні результати у процесі навчання учнів початкових класів. При цьому важливою є психолого-педагогічна підтримка кожної дитини, створення ситуації успіху, отримання дітьми задоволення від виконаної роботи та отриманих результатів. Проте не завжди ігрова діяльність є ефективною. Мова йде про дидактичну доцільність її використання на різних етапах вивчення навчального матеріалу та методично виправдану організацію роботи учнів. Окрім того, діяльнісно-ігровий підхід доцільно використовувати, коли учні мають необхідну базу знань; розроблені критерії оцінювання їхньої діяльності у грі; наявне необхідне забезпечення дидактичним матеріалом учнів та вчителя.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Атанов Г. Обґрунтування та сутність діяльнісного підходу до навчання. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2002. № 3. С. 85 – 93.

2. Бернгард Шоу. Геній з красномовним прізвиськом. URL : <https://nautilus.com.ua/articles/b-show> (дата звернення: 25.11.2022).

3. Волинець О.В. Ігри та ігрові тренінги в початковій школі. *Вихователю ГПД. Усе для роботи*. 2013. № 7(19). С. 2 – 8.

4. Краці цитати для вчителів (200 цитат). URL : <https://citaty.net.ua/krashhi-tsyaty-dlya-vchyteliv-200-tsyat/> (дата звернення: 25.11.2022).

5. Лозова В. Стратегічні питання сучасної дидактики. *Розвиток педагогічної і психологічної науки в Україні*. Ч. 1. Харків : ОВС, 2002. С. 96 – 97.

6. Навчання через гру та діяльнісний підхід: огляд доказів (Біла книга). The LEGO Foundation, DK, 2017. URL: https://cms.learningthroughplay.com/media/byrpfw3p/навчання-через-гру-та-діяльнісний-підхід-4-2017_ltp-a-review-of-the-evidence_ua.pdf (дата звернення: 25.11.2022).

7. Пометун О.І. Реалізація компетентнісного і діяльнісного підходів у сучасному підручнику історії. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 2 С. 146 – 157.

8. Прищак М.Д., Мацко М.А. Психологія: Навчальний посібник. Частина I. URL : https://web.posibnyku.vntu.edu.ua/icgn/3prishak_psihologiya_ch1/1271.html (дата звернення: 25.11.2022).

9. Пушкарьова Т.О., Топузов О.М. Інтегративно-діяльнісна педагогіка: Монографія. Київ : Педагогічна думка, 2019. 304 с.

10. Ушинський К.Д. Твори: У 6 т. Київ: Радянська школа, 1952. Т.5. 430 с.

МЕТОДОЛОГІЯ ВИКЛАДАННЯ ОСВІТНОЇ КОМПОНЕНТИ «СУЧАСНА ФАРМАЦЕВТИЧНА РОЗРОБКА»

TEACHING METHODOLOGY OF THE EDUCATIONAL COMPONENT «MODERN PHARMACEUTICAL DEVELOPMENT»

Фармацевтична розробка – базис нового лікарського препарату, включає комплекс наукових досліджень, спрямованих на створення оптимальної лікарської форми, що забезпечує необхідну високоефективну терапевтичну дію. Одним із найважливіших стратегічних завдань на сьогоденнішому етапі модернізації вищої освіти України є забезпечення якості підготовки наукових фахівців на рівні міжнародних стандартів. Підготовка висококваліфікованих наукових кадрів – здобувачів вищої освіти третього рівня (доктора філософії) це одне з провідних напрямків діяльності вищого навчального закладу. Робота з магістрами та аспірантами під час практичних занять вимагає особливого підходу, оскільки це зовсім інший, значно вищий рівень підготовки фахівців. Молодим вченим необхідно дати основні поняття та етапи науково-дослідної роботи, навчити основам планування і організації наукових досліджень, ознайомити з нормативною документацією, що регламентує різні етапи наукової діяльності, тощо. Це робота, яка потребує високого інтелектуального потенціалу від викладача, творчого підходу до підготовки занять і повного забезпечення необхідною науково-методичною літературою. Тому забезпечення здобувачів вищої освіти третього рівня (доктора філософії) фармацевтичних закладів навчальною літературою, які відображають сучасний рівень розвитку наукової фармації в галузі створення лікарських препаратів у різних лікарських формах є доцільним і своєчасним. Викладений у статті матеріал містить навчально-методичні аспекти викладання освітньої компоненти (ОК, дисципліна) «Сучасна фармацевтична розробка» на прикладі кафедри технології ліків Національного фармацевтичного університету. Представлено навчально-методичний комплекс ОК «Сучасна фармацевтична розробка», який включає підручник, методичні рекомендації: для практичних занять, самостійної роботи, підготовки до підсумкового модульного контролю та для викладачів, а також тексти лекцій. Впроваджені у навчальний процес кафедри технології ліків відомості щодо планування та алгоритму проведення науково-дослідної роботи зі створення твердих, рідких, м'яких лікарських форм, супозиторіїв та лікарських препаратів на основі рослинної сировини. Представлений у статті методичний комплекс допоможе сформувати та поглибити у молодих науковців професійні уміння і навички щодо методології створення лікарських форм, проведення поетапного контролю виробництва, удосконалення існуючих технологій, вивчення впливу різноманітних факторів на стабільність лікарських препаратів.

Ключові слова: сучасна фармацевтична розробка, навчально-методичний комплекс, освітня компонента, дисципліна, практичні

заняття, самостійна робота, підсумковий модульний контроль.

Pharmaceutical development is the basis of a new medicinal product and includes a complex of scientific studies aimed at creating the optimal dosage form that provides the necessary highly effective therapeutic effect. One of the most important strategic tasks at the current stage of modernization of higher education in Ukraine is to ensure the quality of training of scientific specialists at the level of international standards. Training of highly qualified scientific personnel – third-level higher education graduates (doctor of philosophy) is one of the leading areas of activity of the higher educational institution. Working with master's and postgraduate students during practical classes requires a special approach, as it is a completely different, much higher level of specialist training. Young scientists need to be given the basic concepts and stages of scientific research work, taught the basics of planning and organization of scientific research, familiarized with the regulatory documentation regulating various stages of scientific activity, etc. This is work that requires a high intellectual potential from the teacher, a creative approach to the preparation of classes and full provision of the necessary scientific and methodical literature. Therefore, it is expedient and timely to provide students of higher education of the third level (doctor of philosophy) of pharmaceutical institutions with educational literature that reflect the current level of development of scientific pharmacy in the field of creation of medicinal products in various dosage forms. The material presented in the article contains educational and methodological aspects of teaching the educational component (EC, discipline) "Modern Pharmaceutical Development" on the example of the Department of Drug Technology of the National Pharmaceutical University. The educational and methodological complex of the EC "Modern Pharmaceutical Development" is presented, which includes a textbook, methodological recommendations: for practical classes, independent work, preparation for the final modular control and for teachers, as well as lecture texts. Information on the planning and algorithm of conducting scientific research work on the creation of solid, liquid, soft dosage forms, suppositories, and medicinal preparations based on plant raw materials has been introduced into the educational process of the department of drug technology. The methodological complex presented in the article will help to form and deepen young scientists' professional abilities and skills regarding the methodology of creating medicinal forms, conducting continuous production control, improving existing technologies, studying the influence of various factors on the stability of medicinal products.

Key words: modern pharmaceutical development, educational and methodological complex, educational component, discipline, practical classes, independent work, final modular control.

УДК 378.147:615.014.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.9>

Ярних Т.Г.,

докт. фарм. наук,
завідувачка кафедри технології ліків
Національного фармацевтичного
університету

Рухмакова О.А.,

докт. фарм. наук,
професор технології ліків
Національного фармацевтичного
університету

Олійник С.В.,

канд. фарм. наук,
асистент кафедри технології ліків
Національного фармацевтичного
університету

Буряк М.В.,

канд. фарм. наук,
доцент кафедри технології ліків
Національного фармацевтичного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Інтенсивний розвиток сучасної практичної фармації супроводжується підйомом фармацевтичної науки, що, у свою чергу, викликає потребу в досвідчених, висококваліфікованих наукових кадрах. Потреба практичної охорони здоров'я в нових лікарських препаратах дає стимул для розвитку технології ліків, як одного з головних наукових напрямків фармації, тому обов'язковим елементом підготовки майбутніх молодих вчених є надбання первинних практичних навичок щодо організації наукової роботи в галузі розробки, стандартизації та впровадження нових лікарських препаратів [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У 2005-2010 роках колективом авторів (Тихонов О. І., Ярних Т. Г., Якущенко В. А., Зуйкіна С. С., Шпичак О. С., Азаренко Ю. М. та ін.) було розроблено методичні рекомендації, написано тексти лекцій для аспірантів та магістрантів з метою найбільш ефективної роботи з молодими вченими під час практичних занять за спеціальністю 15.00.01 – «технологія ліків, організація фармацевтичної справи та судова фармація» [4, 5]. З того часу у галузі фармації відбулися значні зміни: затверджено ряд нормативних документів з питань розробки лікарських засобів, оновлено програму підготовки аспірантів (доктора філософії, третій рівень). Усе це обумовило актуалізацію та перевидання всіх методичних матеріалів.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Фахівців фармації, які вирішили присвятити себе науці, потрібно готувати до наукової роботи, давати їм первинні знання про принципи, методи, способи організації та виконання дослідницької роботи, допомагати сформулювати науковий світогляд, навчити визначати мету і завдання наукової роботи, формулювати адекватні висновки за результатами досліджень.

Мета статті. Визначити методологію викладання та створити навчально-методичний комплекс ОК «Сучасна фармацевтична розробка».

Виклад основного матеріалу. Для забезпечення якісного вивчення дисципліни «Сучасна фармацевтична розробка» кафедрою технології ліків Національного фармацевтичного університету створено навчально-методичний комплекс, складовою частиною якого є підручник «Теоретичні основи створення лікарських препаратів», 4 методичних рекомендації (МР): для практичних занять, самостійної роботи, підготовки до підсумкового модульного контролю (ПМК) та для викладачів, а також тексти лекцій з методології створення рідких, м'яких, твердих лікарських препаратів [6, 7]. Робота зі створення методичного комплексу за даною дисципліною почалась з 2005 року [4, 5].

З метою якісної підготовки аспірантів з ОК «Сучасна фармацевтична розробка» у 2020 році

було створено підручник в якому наведено теоретичні основи створення лікарських препаратів у вигляді різних лікарських форм, структуру та оформлення частини реєстраційного доосье на лікарські препарати [6].

МР до практичних занять з ОК «Сучасна фармацевтична розробка» для здобувачів третього рівня вищої освіти (доктора філософії) розроблено відповідно до програми підготовки молодих науковців з метою поглиблення набутих під час навчання у Національному фармацевтичному університеті теоретичних знань та практичних умінь з дисципліни «Технологія ліків» [7].

Вони складаються з практичних занять, які присвячені таким темам:

- Фармацевтична розробка як етап створення лікарських препаратів;
- Методологія фармацевтичної розробки твердих лікарських форм;
- Методологія фармацевтичної розробки рідких лікарських форм;
- Методологія фармацевтичної розробки м'яких лікарських форм та супозиторіїв;
- Методологія фармацевтичної розробки лікарських препаратів на основі рослинної сировини.

Стосовно змісту ОК «Сучасна фармацевтична розробка» слід зазначити, що вона охоплює комплекс питань щодо удосконалення існуючих та створення нових лікарських препаратів на підставі експериментальних досліджень для наукового обґрунтування виду лікарської форми, її складу, технології, типу упаковки, стабільності та контролю [3].

Методологія проведення практичних занять включає інтерактивні неігрові методи навчання, а саме: ситуація-ілюстрація, ситуація-проблема. До кожного практичного заняття розроблено по 15 ситуаційних завдань. Їх вирішення сприяє засвоєнню знань про процеси.

Тобто аспіранти навчаються орієнтуватися в сучасній нормативній документації, що регламентує процес розробки нових лікарських препаратів. Вони отримують практичні навички складання плану науково-дослідної роботи та організації проведення наукових досліджень у ході розробки препаратів у різних лікарських формах [1, 3].

Розв'язання завдань ситуація-проблема дає змогу аспірантам навчитися мислити самостійно, визначати напрямки наукової роботи та задачі дослідження, обирати раціональні методи наукового експерименту, проводити аналіз і робити висновки за результатами дослідницької роботи.

Для випробування здобутих вмінь наведено навчально-цільові завдання та контрольні питання. Кожне заняття супроводжується переліком літератури в якій відображено основний

теоретичний матеріал за темою, що сприяє якісній самостійній підготовці [7].

Слід зазначити, що підготовка кваліфікованих фахівців із вищою освітою, конкурентоспроможних на ринку праці, здатних до компетентної й ефективної діяльності за своєю спеціальністю на рівні європейських і світових стандартів, можлива за умови підвищення ролі самостійної роботи (СР), стимулювання професійного зростання здобувачів вищої освіти, виховання їх творчої активності [2].

Отже формування внутрішньої потреби до самонавчання стає вимогою сучасного часу і умовою реалізації особистого потенціалу здобувача вищої освіти. Здатність людини досягати високого положення у суспільстві цілком залежить від її індивідуальної залученості у самостійний процес освоєння нових знань.

Тому, однією з цілей професійної підготовки фахівця є необхідність дати здобувачу вищої освіти міцні фундаментальні знання, на основі яких він зміг би навчатися самостійно у потрібному йому напрямку.

Самостійному вивченню здобувачами дисципліни «Сучасна фармацевтична розробка» передують мультимедійні лекції, на яких розглядаються: завдання та послідовність вивчення дисципліни, найбільш важливі та проблемні аспекти сучасної фармацевтичної розробки лікарських препаратів, особливості їх вирішення у сучасних умовах. Крім того, здобувачі вищої освіти мають змогу ознайомитися із нормативними документами, зі спеціальною навчальною і навчально-методичною літературою. Це значно активізує процес навчання, розвиває навички та здібності до самостійної роботи з літературою, аналізу й узагальнення [8, 9, 10, 11].

Самостійна робота з дисципліни «Сучасна фармацевтична розробка» передбачає: вивчення теоретичних і законодавчих основ фармацевтичної розробки лікарських препаратів; підготовку і виконання навчально-цільових завдань; підготовку і виконання завдань для контролю рівня засвоєння матеріалу; підготовку до аудиторного контролю; підготовку до підсумкового модульного контролю [8, 9, 10, 11].

У процесі самостійної роботи над матеріалом модуля здобувач вищої освіти повинен вивчити питання програми дисципліни, скориставшись запропонованими джерелами літератури [2].

Для закріплення знань із дисципліни «Сучасна фармацевтична розробка» у методичних рекомендаціях наведені питання для самоконтролю.

Відомо, що головним завданням навчання у ВНЗ є формування у здобувачів вищої освіти професійних компетенцій. Для того, щоб дізнатися, чи досягнена мета, необхідно здійснити точний та об'єктивний контроль, під час якого визначається

рівень навчальних (науково-практичних) досягнень здобувачів вищої освіти. Оптимальною формою контролю передбачено підсумковий модульний контроль (ПМК) [3].

Контроль і оцінювання завжди були важливою складовою навчального процесу. Від його правильної організації залежить ефективність управління навчально-виховним процесом і якість підготовки фахівців.

Завдяки контролю між викладачем і здобувачем вищої освіти встановлюється «зворотний зв'язок», який дозволяє оцінити динаміку і ступінь засвоєння навчального матеріалу.

Під поняттям «контроль» розуміють виявлення, вимір і оцінювання навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти. Об'єктом контролю у навчанні є знання здобувачами вищої освіти основних категорій, принципів, правил, фактів, явищ у їх тісному взаємозв'язку і взаємообумовленості, їх уміння і навички оперувати набутими знаннями, а також діяльність здобувачів вищої освіти у навчанні, їх уміння застосовувати знання на практиці, самостійно здобувати нові знання [1, 3].

Для підготовки до підсумкового модульного контролю з ОК «Сучасна фармацевтична розробка» у методичних рекомендаціях наведено перелік теоретичних питань, які охоплюють весь курс дисципліни. Для їх вивчення запропоновано користуватися лекційними матеріалами, основною та додатковою літературою, яка наведена у даних МР [7].

Для підготовки до підсумкового модульного контролю також винесено п'ять прикладів практично-орієнтованих завдань. Вони допоможуть здобувачам вищої фармацевтичної освіти третього рівня (доктора філософії) набути практичних навичок зі складання плану експерименту з розробки лікарських препаратів у різних лікарських формах.

Наведені приклади білетів та еталонів відповідей до них допоможуть скерувати діяльність здобувачів вищої освіти на успішну здачу підсумкового модульного контролю. Критерії оцінювання теоретичних знань та практичних навичок дадуть змогу здобувачам вищої освіти об'єктивно оцінити рівень своєї підготовки до підсумкового модульного контролю [3].

Висновки. Визначено методологію та створено навчально-методичний комплекс ОК «Сучасна фармацевтична розробка», який допоможе молодим вченим адаптуватися в новій сфері діяльності – світі сучасної науки в аспекті розробки нових лікарських препаратів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ілляшенко Л. Активні форми навчання – необхідна умова підготовки фахівця-професіонала. *Освіта, технікуми, коледжі*. 2008. № 1 (20). С. 28–29.

2. Організація самостійної роботи здобувачів вищої освіти у Національному фармацевтичному університеті : метод. реком. / розроб.: І. М. Владимиrowa, Л. М. Віннік. Харків, 2017. 36 с.

3. Положення про навчально-методичний комплекс дисциплін у Національному фармацевтичному університеті: ПОЛ А2.5-25-124 / розроб.: Т. В. Крутських, А. Б. Ольховська. Харків, 2020. 51 с.

4. Тихонов А. И., Ярных Т. Г., Зуйкина С. С. Теоретические основы разработки жидких лекарственных форм : лекция для аспирантов и соискателей. Харьков, 2009. 40 с.

5. Тихонов А. И., Ярных Т. Г., Подорожная Л. Н. Теоретические основы разработки мягких лекарственных форм : лекция для аспирантов и соискателей. Харьков, 2009. 29 с.

6. Тихонов О. І., Ярных Т. Г., Мельник Г. М., Рухмакова О. А., Олійник С. В. Теоретичні основи створення лікарських препаратів : підручник для здобувачів вищої освіти третього рівня (доктора філософії). Харків : НФаУ, 2020. 216 с.

7. Тихонов О. І., Ярных Т. Г., Рухмакова О. А., Олійник С. В., Мельник Г. М. Сучасна фармацевтична роз-

робка : метод. реком. до практ. занять для здобувачів вищої освіти третього рівня (доктора філософії) / За ред. О. І. Тихонова. Харків : НФаУ, 2019. 84 с.

8. Ярных Т. Г., Данькевич О. С. Методологія фармацевтичної розробки твердих лікарських засобів : навч. посіб. для позааудитор. роботи здобувачів вищ. освіти третього рівня (д-ра філософії). Харків : НФаУ, 2018. 32 с.

9. Ярных Т. Г., Рухмакова О. А., Тихонов О. І., Мельник Г. М. Методологія фармацевтичної розробки препаратів з лікарської сировини : навч. посіб. для позааудитор. роботи здобувачів вищ. освіти третього рівня (д-ра філософії). Харків : НФаУ, 2018. 42 с.

10. Ярных Т. Г., Тихонов О. І., Азаренко Ю. М. Методологія фармацевтичної розробки рідких лікарських форм : навч. посіб. для позааудитор. роботи здобувачів вищ. освіти третього рівня (д-ра філософії). Харків : НФаУ, 2018. 50 с.

11. Ярных Т. Г., Тихонов О. І., Хохленкова Н. В. Методологія фармацевтичної розробки м'яких лікарських засобів : навч. посіб. для позааудитор. роботи здобувачів вищ. освіти третього рівня (д-ра філософії). Харків : НФаУ, 2018. 43 с.

РОЗДІЛ 2. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

ОСВІТНЯ ТРАЄКТОРІЯ ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ У СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ

EDUCATIONAL TRAJECTURE AS A MEANS OF PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIAL EDUCATION SPECIALISTS IN MODERN REALITIES

У статті обґрунтовано актуальність підготовки майбутніх логопедів до інклюзивного навчання дітей з тяжкими порушеннями мовлення; розкрито сутність поняття «професійна підготовка логопеда» як інтегральної якості особистості, її роль у покращенні якості вищої освіти. Зазначено, що в умовах соціально-економічних змін у суспільстві, нових поглядів на якість освіти в цілому, є саме необхідність про реформування і осучаснення основних положень у підготовці фахівців спеціальної освіти, що вимагає її відповідності європейським і новим Державним стандартам в Україні. Розглянуто проблема спеціальної підготовки майбутніх корекційних педагогів до організації навчально-виховного процесу дітей з тяжкими порушеннями мовлення, її роль у покращенні якості вищої освіти

На основі проведеного аналізу науково-літературних джерел представлено загальну структуру професійної підготовки фахівця, що охоплює формування у здобувачів освіти системи знань та умінь засобами здійснення індивідуалізації освітнього процесу у закладах вищої освіти є включення здобувачів до проектування і реалізації індивідуальної траєкторії у засвоєнні освітніх компонентів. Висвітлено організаційні питання та етапи складання індивідуальної освітньої траєкторії, що включає послідовність елементів навчальної діяльності кожного здобувача освіти, відповідну його здібностям, можливостям, мотивації, інтересам, що здійснюється при координації діяльності викладача у взаємозв'язку з батьками. Висвітлено напрями реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів освіти: змістовий – реалізується через варіативні навчальні плани і освітні програми, що визначає індивідуальну освітню траєкторію; діяльнісний, що реалізується через нетрадиційні педагогічні технології, нові інформаційні технології; та процесуальний, який визначає організаційний аспект і види спілкування.

Ключові слова: адаптація, індивідуалізація, інтеграція, діти з особливими освітніми потребами, професійні компетентності, індивідуальна освітня траєкторія, індивідуалізація освітнього процесу академічна мобільність.

The article substantiates the relevance of training future speech therapists for inclusive education of children with severe speech disorders; the essence of the concept of "professional training of a speech therapist" as an integral quality of a person, its role in improving the quality of higher education is revealed. It is noted that in the conditions of socio-economic changes in society, new views on the quality of education in general, there is a need to reform and modernize the main provisions in the training of special education specialists, which requires its compliance with European and new State standards in Ukraine. The problem of special training of future correctional teachers for the organization of the educational process of children with severe speech disorders, its role in improving the quality of higher education is considered

On the basis of the analysis of scientific and literary sources, the general structure of the professional training of a specialist is presented, which includes the formation of a system of knowledge and skills in the students of education. The means of individualization of the educational process in institutions of higher education is the inclusion of students in the design and implementation of an individual trajectory in the assimilation of educational components. The organizational issues and stages of drawing up an individual educational trajectory, which includes the sequence of elements of the educational activity of each student, corresponding to his abilities, opportunities, motivation, and interests, which is carried out during the coordination of the teacher's activities in the relationship with parents, are highlighted. The directions for the implementation of the individual educational trajectory of education seekers are highlighted: substantive – implemented through variable curricula and educational programs that determine the individual educational trajectory; activity that is implemented through non-traditional pedagogical technologies, new information technologies; and procedural, which determines the organizational aspect and types of communication.

Key words: adaptation, individualization, integration, children with special educational needs, professional competences, individual educational trajectory, individualization of the educational process, academic mobility.

УДК 371.13:371.15
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.10>

Кулешова В.В.,
докт. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри освітніх технологій
та охорони праці

Навчально-наукового професійно-педагогічного інституту Української інженерно-педагогічної академії

Мальована В.В.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри освітніх технологій
та охорони праці

Навчально-наукового професійно-педагогічного інституту Української інженерно-педагогічної академії

Самойлова І.В.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної педагогіки
і психології та інклюзивної освіти
Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

Постановка проблеми у загальному вигляді.

На сучасному етапі розвитку спеціальної освіти в Україні активного впровадження набуває проблема професійного розвитку та професійного становлення майбутнього вчителя-логопеда залишається вкрай актуальною. Особливу значущість набуває якість професійної підготовки здобувачів освіти, яка зорієнтована на умінні здобувати

знання та вмінні їх ефективно використовувати упродовж постійної самоосвіти. Тому перед науково-педагогічними працівниками закладів вищої освіти постає проблема підготовки фахівців спеціальної освіти, здатних відповідати сьогоднішнім суспільним викликам, організувати процес навчання, виховання і розвитку дітей з особливими освітніми потребами в закладі освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Досвід багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців свідчить, що успішність дошкільної інклюзивної освіти буде залежати саме від професійної компетентності педагогів. Так, В. Бондар, І. Демченко, Н. Лалак, І. Кузава, О. Мартинчук, С. Мирнова, І. Садова та ін. вважають, що лише за умов спеціальної підготовки педагогів можливе інклюзивне навчання, зокрема: оволодіння ними основними методиками, прийомами та засобами навчальної і виховної діяльності в інклюзивному середовищі [4; 5; 6].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

На сьогодні в Україні розроблено низку законодавчих актів, які забезпечують рівні умови для навчання і виховання осіб, які мають обмежені можливості здоров'я (Укази Президента України, Постанови Кабінету Міністрів України, Накази МОН України, Концепція загальнодержавної цільової соціальної програми «Здорова нація» з питань підготовки та фахівців педагогічного профілю, які працюють в умовах інклюзивного навчання.

Все це приводить до необхідності розробки нових технологій навчання здобувачів, які повинні бути спрямовані на реалізацію особистісно-орієнтованого підходу в навчанні, поважному відношенні до особистості здобувача вищої освіти, створенні умов для виявлення і розвитку індивідуальних можливостей та здібностей.

Незважаючи на це, залишається нерозв'язаною проблема підготовки фахівців, які могли б задовольнити освітні потреби різних категорій дітей, у тому числі і дітей з особливими освітніми потребами: із затримкою психічного розвитку, з порушеннями роботи опорно-рухового апарату, з різноманітними вадами та розладами психічних процесів (уява, увага, пам'ять, мовлення, мислення).

Мета статті – висвітлення особливостей формування професійної підготовки майбутніх фахівців спеціальної освіти в умовах сьогодення.

Виклад основного матеріалу. Концепція розвитку інклюзивної освіти (2010 р.). Серед важливих завдань реалізації інклюзивного підходу в Концепції визначено удосконалення системи підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів, які працюють в умовах інклюзивного навчання. Все це приводить до необхідності розробки нових технологій навчання здобувачів, які повинні бути спрямовані на реалізацію особистісно-орієнтованого підходу в навчанні, поважному відношенні до особистості здобувача вищої освіти, створенні умов для виявлення і розвитку індивідуальних можливостей та здібностей. Одним із шляхів здійснення індивідуалізації освітнього процесу у закладах вищої освіти є включення здобувачів до проектування і реалізації індивідуальної траєкторії у засвоєнні освітніх компонентів. Отже

індивідуальна освітня траєкторія професійного розвитку, дозволяє здобувачам обрати власний вибір, що сприяє розвитку самостійності, мобільності, гнучкості, креативності, ініціативності, здатності обирати організаційно-діяльнісні, пошукові, науково-дослідницькі та інші якості й здібності.

У наукових дослідженнях автори визначають, що на сучасному етапі розвитку вищої освіти необхідна певна діяльність, що заснована на сучасних уявленнях про індивідуалізацію, за допомогою якої в системі вищої освіти реалізуються можливості для вибору індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти. Проте і сьогодні недостатньо дослідженням залишається питання формування у майбутніх корекційних педагогів навичок розробки для дитини з особливими освітніми потребами індивідуальної освітньої траєкторії, як способу реалізації її особистісного потенціалу.

Розкриваючи зміст оновлення системи реформування національної системи вищої освіти нами були актуалізовані пошуки підходів до розробки стратегії модернізації професійної підготовки здобувачів з урахуванням світового досвіду та традицій української академічної культури.

Варто зазначити про необхідність вирішення проблем, пов'язаних з формуванням у здобувачів вищої освіти системи знань, умінь і навичок роботи з дітьми, які мають тяжкі порушення мовлення (ТПМ). Ці потреби вказують сучасні українські вчені – педагоги В. Бондар, Ю. Бистрова, Т. Ілляшенко, А. Колупаєва, С. Мирнова, О. Рацул, В. Синьов, О. Хохліна, М. Шеремет та інші.

Отже такі напрямки процесу модернізації, як перехід до системи європейської багаторівневої освіти, розвиток мобільних освітніх програм та стандартів, досягнення академічної мобільності, потребує необхідність визначення альтернатив в освіті та зорієнтованість здобувачів освіти, як здобувачів які можуть робити вибір виходячи з власних можливостей та потреб ринку праці.

Спеціальна освіта гостро потребує перегляду та переосмислення парадигми освітньо-реабілітаційного і корекційно-освітнього процесу, оновлення його змісту і впровадження сучасних, у тому числі й інформаційних, технологій. Саме тому важливе завдання спеціальної освіти це насамперед є вміння сформувати сучасні життєві стратегії, максимально адекватні новій ситуації, яка склалася в українському суспільстві.

Сьогодення завдання закладів вищої освіти поставило гостре питання підготовки фахівців спеціальної освіти: або вона і далі буде розвиватися у напрямі традиційних понять, підходів до дітей з особливими освітніми потребами як пасивних об'єктів впливу, недооцінки їх духовного становлення і розвитку, або наповнить новим, життєтворчим змістом навчання

і виховання, задекларувавши, що головне для спеціальної, у тому числі й інклюзивної, освіти – дитина, з її радощами і болями, різними проблемами, потребами, інтересами, з її особистим внутрішнім світом.

О. Гребенюк відзначає, що в умовах гуманізації освіти, коли індивідуальність людини є вищою цінністю, формування індивідуальності майбутнього педагога стає найважливішою метою професійної підготовки. У процесі професійної підготовки майбутнього вчителя відбувається через привласнення цінностей майбутньої професії. Вони виступають основою формування ціннісно-професійної позиції, яка регулює процес рішення професійних завдань.

Варто зазначити, що з боку особистісно-орієнтованого підходу професійна підготовка майбутніх фахівців своїх дослідженнях розглядає О. Галицька. На її думку, етапам професійної підготовки відповідають «фази» розвитку особистості майбутнього фахівця у спеціальній освіті, що потребує саме входить в нове середовище педагогічного закладу вищої освіти

– *адаптація* – засвоєння цінностей і норм педагогічної культури, та здібність до оволодіння засобами і формами навчальної діяльності;

– *індивідуалізація* – індивідуальність особистості майбутнього вчителя-логопеда, самовизначенням в професії, та знаходженням особистісного значення майбутньої професійної діяльності;

– *інтеграція* – професійна самореалізація в контексті педагогічної реальності.

М. Шеремет зазначає, що наразі «... принципово змінилося соціальне замовлення і держава, суспільство, батьки, спеціалісти суміжних галузей, які раніше ніколи «не помічали» цих і проблем, і дітей, стали вимагати від дефектологів негайно науково-методично забезпечити нові соціальні установки на всіх рівнях і у всіх аспектах...» [7, с. 8], зокрема це стосується і підготовки висококваліфікованих спеціалістів для всіх освітніх рівнів.

При організації навчальної діяльності здобувача вищої освіти ми вважаємо, що необхідне включення його в процес освоєння необхідних знань, освоєння діяльністю, у процесі ціннісного самовизначення, вироблення власної технології в освіті при навчанні по індивідуальній освітній траєкторії. Т. Ловеико пропонує використовувати кейс-методи на навчальних заняттях, що сприятимуть розвитку логічного мислення, комунікативної компетентності, а також відповідальності за виконану роботу [4].

Розглянемо більш детально суть поняття індивідуальна освітня траєкторія у наукових працях сучасних дослідників.

Т. Ілляшенко відзначає, що індивідуальна траєкторія психічного розвитку дитини будується на двох суперечливих підставах: пристосовності до

вимог дорослих, створюючи для нього нормативні ситуації, та креативності, що дозволяє йому постійно шукати вихід з ситуації, будувати для себе нові з опорою на знання, що є в індивідуальному досвіді та способи дії [1].

О. Глузман визначає індивідуальну освітню траєкторію як певна послідовність елементів навчальної діяльності кожного студента, відповідну його здібностям, можливостям, мотивації, інтересам, що здійснюється при координації діяльності викладача у взаємозв'язку з батьками. Він відзначає такі напрями реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів освіти:

1. *змістовий* – реалізується через варіативні навчальні плани і освітні програми, що визначають індивідуальний освітній маршрут;

2. *діяльнісний* – реалізується через нетрадиційні педагогічні технології, нові інформаційні технології;

3. *процесуальний* – визначає організаційний аспект і види спілкування.

Ми вважаємо, що необхідно звернути увагу на необхідність і важливість проектування індивідуальної освітньої діяльності здобувачів вищої освіти, вважає індивідуальну освітню програму та індивідуальний освітній план опорним проектом для інших.

Автори визначають специфічними особливостями індивідуальної освітньої траєкторії є: індивідуальна освітня траєкторія проектується спеціально для того, що конкретного навчається як освітня професійна програма; здобувач освіти виступає як суб'єкт вибору, розробки і реалізації освіти, тобто декларується його активність; забезпечується педагогічна підтримка здобувача вищої освіти; саме підтримка в освітньому процесі трансформує особистісно-орієнтований освітній процес в індивідуальну освітню траєкторію; при розробці індивідуальної освітньої траєкторії індивідуалізація передусь диференціації.

Висновки. Отже, успішна та ефективна практична реалізація підготовки фахівців спеціальної освіти залежить насамперед від ставлення до нього фахівців як суб'єкта навчально-виховної діяльності. Для майбутньої професійної діяльності особливо значущою є суб'єктна позиція здобувача вищої освіти, забезпечити яку допомагає врахування індивідуальних особливостей, а також включення в освітній процес особистісного досвіду кожного здобувача.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ілляшенко Т. Інтеграція дітей з освітніми потребами у загально-освітньому навчальному закладі. *Психолог*. 2009. № 10. С. 14–18.
2. Колупаєва А., Таранченко О. Освітньо-професійна програма підвищення кваліфікації працівників інклюзивно-ресурсних центрів. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2019. № 1. С. 20–29.

3. Лалак Н.В. Підготовка майбутніх педагогів до роботи в закладах освіти з інклюзивною формою навчання. Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету: традиції, проблеми, перспективи: збірник наукових праць. 2013. Т. 1. URL: https://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/periodic/pedos3t/tom1/23_lalak.pdf (дата звернення: 7.06.2021).

4. Ловейко Т. Особливості використання практичних комунікативних кейсів при підготовці студентів спеціальності «Видавнича справа та редагування». Практичні комунікаційні кейси в інклюзивному освітньому середовищі : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Київ, 22 листопада 2019 р.). Київ, 2019. С. 59–62.

5. Мартинчук О.В. Підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзивної

освіти. *Вісник психології і педагогіки*. Київ, 2012. № 7 URL: https://www.psych.kiev.ua/Мартинчук_О.В._Підготовка_майбутніх_педагогів_до_професійної_діяльності_в_умовах_інклюзивної_освіти (дата звернення: 25.05.2022).

6. Садова І.І. Особливості підготовки майбутнього вчителя до навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2015. Вип. 14. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/14_2015/45.pdf (дата звернення: 10.06.2021).

7. Шеремет М.К. Підготовка корекційних педагогів у вищих навчальних закладах. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія : Соціально-педагогічна. 2011. Вип. 17(1). – С. 7-11.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ДИЗАРТРИЄЮ

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF PRIMARY SCHOOL-AGE CHILDREN WITH DYSARTHRIA

Дітям з особливими освітніми потребами необхідна постійна додаткова чи тимчасова підтримки під час навчальної діяльності, розвиток порушених сфер розвитку їх діагностика та корекція. Категорію дітей з особливими освітніми потребами можна поділити на 3 групи: ті що мають труднощі у навчанні, проживають у несприятливих умовах та мають проблеми зі здоров'ям. Такі діти навчаються за спеціальною програмою закладу освіти, який передбачає внесення корекційно – розвивальної складової. Контингент дітей з ООП складають дизартрики, тобто ті хто має порушення вимовної сторони мовлення через органічне ураження ЦНС. Основним симптомом дизартрії є порушення фонемної та просодичної сторони мови, які визначаються проявами артикуляції, мовленнєвого дихання, розладом голосу. Поряд з порушеннями мовлення у дітей з дизартрією спостерігаються порушення психічних процесів: мислення, уваги, пам'яті, сприйняття, емоційно-вольової сфери, навичок самостійності та спілкування з соціумом. Текст статті містить саме матеріал про рівень розвитку психічних процесів. Описано, що психічні процеси мають стійкий характер, внаслідок їх низького рівня розвитку ускладнюється мовленнєвий дефект. Розкривається питання щодо повсякденного життя та розвиток особистості дітей із дизартрією. Порушення психічного розвитку – це порушення нервової системи. Тобто його причинами є передусім біологічно обумовлені функціонування нервової системи. Злагоджена робота всіх психічних процесів сприяє цілісному розвитку сфер діяльності дитини з особливими освітніми потребами. У статті висвітлено проблему виявлення психічних особливостей дітей молодшого шкільного віку з дизартрією. Вона буде корисна корекційним педагогам, психологам, вчителям – логопедам і становить інтерес для роботи в навчальних закладах та інклюзивно-ресурсних центрах.

Ключові слова: дизартрія, психічні процеси, особливості розвитку психічних функцій у дітей з дизартрією, навчальна діяльність дітей молодшого шкільного віку з дизартрією, емоційно-вольовий фон дітей з дизартрією.

Children with special educational needs need constant additional or temporary support during educational activities, the development of disturbed areas of development, their diagnosis and correction. The category of children with special educational needs can be divided into 3 groups: those who have learning difficulties, live in unfavorable conditions and have health problems. Such children study according to a special program of the educational institution, which provides for the introduction of a corrective and developmental component. The contingent of children with OOP consists of dysarthrics, that is, those who have a violation of the spoken side of speech due to an organic lesion of the central nervous system. The main symptom of dysarthria is a violation of the phonemic and prosodic side of speech, which are determined by manifestations of articulation, speech breathing, and voice disorder. Along with speech disorders, children with dysarthria have disorders of mental processes: thinking, attention, memory, perception, emotional-volitional sphere, independence skills and communication with society. The text of the article contains material about the level of development of mental processes. It is described that mental processes have a stable character, due to their low level of development, the speech defect is complicated. Questions about everyday life and personality development of children with dysarthria are revealed. Disturbance of mental development is a disorder of the nervous system. That is, its causes are primarily biologically determined functioning of the nervous system. The coordinated work of all mental processes contributes to the holistic development of the spheres of activity of a child with special educational needs. The article highlights the problem of identifying mental characteristics of children of primary school age with dysarthria. It will be useful for correctional teachers, psychologists, teachers – speech therapists and is of interest for work in educational institutions and inclusive resource centers.

Key words: dysarthria, mental processes, peculiarities of the development of mental functions in children with dysarthria, educational activities of children of primary school age with dysarthria, emotional and volitional background of children with dysarthria.

УДК 159.92
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.11>

Середа І.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри спеціальної освіти
Миколаївського національного
університету імені В.О. Сухомлинського
Лубова Л.В.,
студентка VI курсу філологічного
факультету
Миколаївського національного
університету імені В.О. Сухомлинського

Постановка проблеми. На сучасному етапі перед вихователями, корекційними педагогами та психологами стоїть завдання формування гармонійної, розвиненої, соціально-активної особистості, всебічний розвиток якої є неодмінною складовою, запорукою успішної реалізації свого потенціалу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Статистика Всесвітньої організації охорони здоров'я показує, що кількість дітей з розумовими та фізичними вадами продовжує зростати

з кожним роком. Завдання більшої частини науки на сучасному етапі полягає в дослідженні та розробці найбільш комфортних шляхів для кожного члена суспільства стати повноцінною особистістю. Діти з особливими потребами в такому суспільстві не є винятком.

У статті 3 Конвенції ООН про права дитини наголошується, що «при будь-яких діях стосовно дітей, перш за все, мають враховуватися їхні інтереси» [7]. Діти з обмеженими можливостями, зокрема, не повинні бути ізольовані від свого оточення.

Дослідження Л. Бадалян, Л. Лопатіної, Р. Мартинової, О. Мастоюкової свідчать, що не сформованість або низький рівень розвитку внутрішніх психічних процесів уповільнює корекційний процес і ускладнює мовленнєві порушення. Особливості емоційно-вольової сфери дітей з дизартрією призводять до проблем поведінки, що позначається на труднощах під час розпізнавання матеріалу.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Проте, незважаючи на значний внесок згаданих науковців вище, психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку із дизартрією потребують подальшого дослідження.

Метою статті є розкриття проблеми психічних особливостей дітей молодшого шкільного віку із дизартрією.

Виклад основного матеріалу. Дизартрія – це мовленнєвий розлад, що полягає в спотворенні та утрудненій вимові деяких слів або звуків. При цьому захворюванні формується обмеження рухливості мовленнєвого апарату в результаті порушення його іннервації через ураження центральної нервової системи [1].

Дизартрія має органічне походження, яке виникає у пренатальний, натальний та постнатальний період розвитку при певних порушеннях ЦНС. Відповідно порушуються мовні операції, відбувається недорозвиток стимульно-просторових синтезів, відповідно це впливає на порушення логічних та граматичних конструкцій у мовленні, спостерігається збіднений словниковий запас на ті слова, які позначають просторово-часові уявлення та узагальнюючі слова. Діти, що мають легку форму дизартрії, характеризуються ослабленням розумової діяльності, що відбувається за типом зниження функціональних можливостей центральної нервової системи (асенізації) з вираженим зниженням функцій уваги і пам'яті, а у важких випадках спостерігається ЗПР або олігофренія

Слід зазначити думку М. Торцевої, що поліморфні порушення звуковимови є провідним порушенням мовлення при дизартрії. Інші компоненти мовлення, такі як розуміння зверненого мовлення, словник, граматичний лад мовлення можуть бути або збереженими або відставати у формуванні. Також дизартрія спостерігається на фоні значних рухових порушень, ступінь вираженості яких може бути різноманітним [9, с. 95].

Дизартрія позначається на декількох сферах розвитку дитини, крім мовлення: внаслідок таких дефектів страждає артикуляційна моторика, порушується вимова, мовлення стає невиразним, страждає емоційно-вольова сфера, пізнавальна діяльність та психічні процеси.

Дизартрія у школярів негативно позначається на особистому житті та шкільній діяльності. Під час навчання процес сприймання має повільний темп, що поєднується з дизартричними порушеннями

із значним звуженням обсягу сприйманого матеріалу. Ця слабкість огляду пояснюється особливостями руху погляду. Відзначимо, що те, що діти з нормою бачать відразу, дизартрики – послідовно. Дитина з дизартрією, оглядаючи вулицю, по якій іде, менше помічає деталей, які її оточують, ніж її однолітки з нормальним мовленнєвим розвитком.

В. Галущенко, С. Конопляста, Н. Пахомова виокремлюють декілька особливостей розвитку психічних функцій у дітей з дизартрією, зокрема: уповільнене формування оптико-просторових та просторово-часових уявлень; недостатність оптико-просторового гнозису, конструктивного праксису. Своєрідні труднощі діти відчувають під час оволодіння уявленнями про розмір, не виокремлюють і не позначають окремі параметри, наприклад, довжина, ширина, висота, товщина. Діти мають значні труднощі в аналізі структурних елементів предмета та їх просторового співвідношення. [4; 5; 6].

За В. Левицьким, можна виділити такі психологічні особливості дітей з дизартрією: низька самооцінка, негативне ставлення до самого себе; високий рівень мотивації уникнення невдачі; підвищена тривожність; настрої переважно негативні. Також можна виділити такі негативні риси характеру, як агресивність, безініціативність, депресивність, труднощі у спілкуванні, замкнутість, конфліктність, ригідність, підозрілість, обережність [8, с. 417].

Повсякденне життя дітей з дизартрією характеризується відсутністю самостійності. Таким чином, діти не можуть і не люблять одягатися, взуватися, проводити ритуали гігієнічних процедур (чистити зуби, вмиватися, ходити до туалету, купатися тощо). У дітей з клінічним діагнозом «дизартрія» порушується комунікаційний компонент, оскільки, як свідчать дані психолого-педагогічних досліджень, у цих дітей психологічні процеси, розвиток особистості та самовизначення мають складний характер.

Відзначимо, що також спостерігаються труднощі у інших видах діяльності: діти не мають уявлень, як тримати ручку, користуватися ножицями, використовувати олівці, малювати пензликами; для таких дітей важко даються фізичні та танцювальні вправи. Для них також характерні труднощі з фізичними вправами і танцями. Діти з дизартрією характеризуються незграбністю, адже не можуть чітко і точно виконувати різноманітні рухи.

За дослідженнями Е. Мастоюкової у дітей-дизартриків особливості пізнавальної діяльності характеризуються наступними рисами: порушення уваги, пам'яті, інтелектуальної діяльності, емоційно-вольової сфери, сповільнення формування ряду вищих кіркових функцій.

Відзначимо думку Л. Виготського та О. Лурія, що усі психічні процеси – увага, пам'ять, мислення, уява та сприйняття залежать від сформованості

та розвитку мовленнєвої діяльності [2].

Розглянемо особливості психічних процесів у дитини з дизартрією.

Увага є фундаментальним психічним процесом, який «живить» всі інші психічні функції та діяльність. Учні з дизартрією мають дуже низький рівень розвитку уваги. Діти з дизартрією дивляться на предмети або їх зображення, не помічаючи їх істотних елементів. Через нижчий рівень розвитку уваги, порівняно із дітьми з нормальним розвитком уваги, вони мало знають про те, що їм говорить вчитель. Зниження концентрації також призведе до зниження її стійкості. Діти з дизартрією часто страждають від розладу перемикання уваги та розладу, при якому відбувається перехід від однієї діяльності до іншої. У них також була знижена здатність розподіляти увагу між різними видами діяльності, наприклад, вони не могли виконувати два завдання одночасно: малювати та проговорювати вірш.

Найбільшим чином навчальна діяльність дітей молодшого шкільного віку з дизартрією взаємодіє з процесом пам'яті, який має багато особливостей. Зазвичай виділяють зорову, рухову та вербальну пам'ять. Нове учні засвоюють дуже повільно, після багаторазового повторення швидко забувають вивчене, а головне – не вміють використовувати отримані знання та навички на практиці. Точність і міцність запам'ятовування словесного і наочного матеріалу низька. Частіше учні з дизартрією використовують мимовільну пам'ять – запам'ятовують те, що привернуло їх увагу. В. Мартинова, Т. Власенко описують низький рівень запам'ятовування серій геометричних фігур, що означає порушення сприйняття форм, та слабкість просторових уявлень.

Мислення є вищою формою пізнання дійсності. Характерною особливістю мислення є недостатність сформованості понятійного, абстрактного мислення, що значною мірою обумовлене порушенням семантичної сторони мовлення. Ще однією особливістю мислення є те, що діти багатьма поняттями володіють інертно, не вміючи оперувати ними. Через труднощі розуміння подій таким дітям важко проявляти себе активно, вони стають пасивними.

Враховуючи емоційно-вольовий фон дітей з дизартрією, у більшості випадків спостерігаються поведінкові труднощі, що характеризуються дратівливістю, плаксивістю, частими спалахами агресії. На думку Р. Мартинової, Л. Волкової, М. Певзнер, емоційне збудження і виснаження нервової системи призводять до роздратування, зміни настрою, метушливості, нерідко грубості, непокори. Л. Волкова звертає увагу на дітей, схильних до істерик, які кидалися на підлогу і кричали, коли отримували бажане. Однак деякі діти відчувають страх і депресію в новому середовищі,

не можуть добре адаптуватися до змін обстановки [4; 6].

Діти з дизартрією мають значні труднощі у спілкуванні з однолітками та дорослими, характер яких із роками ускладнюється і безпосередньо залежить від стану мовлення. Аналіз досліджень засвідчив ускладнення симптомів комунікативних розладів, починаючи з молодшого дошкільного віку. Оскільки спілкування з однолітками надзвичайно важливе для соціалізації та розвитку хворих на дизартрію, робимо висновок, що через перераховані вище труднощі соціалізація та формування таких особистісних компонентів, як самооцінка, саморегуляція, самоконтроль формують затримку розвитку дітей з дизартрією. Обмежений вербальний комунікативний потенціал комунікативного процесу передбачає знижену зону мотивації та потреби в спілкуванні, виникають труднощі у виконанні вербальних засобів, простежується невиразність міміки та рухів рук [10]. Водночас труднощі у спілкуванні з дорослими можуть призвести до затримки розвитку когнітивних функцій.

Висновки. Дослідження проблеми психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку із дизартрією дозволяє визначити деякі порушення. Ці порушення простежуються майже у всіх сферах розвитку особистості.

При дизартрії можна стверджувати про недостатність комунікативної активності, комунікативної поведінки в цілому, порушень самоконтролю та саморегуляції. Дизартрики мають ясно виражені порушення навичок самообслуговування, самостійно їм важко виконувати будь-який вид діяльності.

Отже, діти молодшого шкільного віку з дизартричними порушеннями мають такі психологічні особливості: зниження рівня сформованості та розвитку пізнавальних процесів (пам'ять, увага, уява, мислення, сприймання), які залежать від розвитку мовленнєвої діяльності; низька самооцінка, негативне ставлення до самого себе; високий рівень мотивації уникнення невдачі; підвищена тривожність; настрої переважно негативний.

Ця стаття не вичерпує всіх питань, пов'язаних із психологічними особливостями дітей молодшого шкільного віку із дизартрією. Окремі аспекти цього питання потребують подальшого вивчення. Доречним буде врахування акцентуацій особистості, типу темпераменту при розгляді питання особливостей психічної сфери.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Архіпова, Е. Ф. Стерта дизартрія у дітей М. Аст Астрель, 2007. Зміст.
2. Виготський Л. С. Мислення і мовлення – М.: Лабіринт, 1996. – С. 115.
3. Вікова психологія / за ред. Г.С. Костюка. Київ, 1976. – Розділ V.

4. Галущенко В.І. Визначення груп дітей зі стертою дизартрією за провідними сенсорно-перцептивними каналами модальності. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2013. Вип. 23. С. 36-38.

5. Галущенко В.І. Впровадження засобів нейробіки у корекційній роботі з дітьми з порушеннями мовлення. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2016. № 3. С. 110-113.

6. Конопляста С. Ю. Психолого-педагогічне вивчення дітей з вадами мовлення. Удосконалення підготовки науково-педагогічних кадрів в Україні: зб. наукових праць. К.: УДПУ імені М. П. Драгоманова, 1997. С. 112-117.

7. Конвенція про права інвалідів. Резолюція Генеральної Асамблеї ООН № 61/106, прийнята на Шістдесят першій сесії ГА ООН 13 грудня 2006 року (неофіційний переклад). Вид. Представництва ООН в Україні, 2008. 40 с.

8. Левицький В. Особливості кореляції розвитку особистості підлітка від наявності дизартрії. Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології", 2011.

9. Торцева М. Теоретичний аналіз проблематики прояву та корекції дизартричних порушень мовлення у дітей дошкільного віку. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2019. Випуск 2. с. 45.

10. Чарченко П. Теоретичні підходи до структури комунікативних здібностей. Витоки педагогічної майстерності. 2012. Випуск 9. С. 315–318.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КРІОТЕРАПІЇ В ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З ФОРМУВАННЯ АРТИКУЛЯЦІЙНОГО ПРАКСИСУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

FEATURES OF THE USE OF CRYOTHERAPY IN SPEECH THERAPY WORK ON THE FORMATION OF ARTICULATION PRAXIS IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH

У статті висвітлено питання щодо особливостей формування артикуляційного праксису в дітей дошкільного віку із порушеннями мовлення та використання інноваційних технологій у корекційно-розвитковій роботі з означеною категорією дошкільників. Здійснено загальний теоретичний аналіз спеціальної літератури та розглянуто сутність ключових понять дослідження «артикуляційний праксис», «артикуляційна диспраксія», «кріотерапія», а також погляди різних науковців (вітчизняних та зарубіжних) на значення цих дефініцій. Аналіз наукової джерельної бази дав змогу визначити, що дошкільникам із загальним недорозвитком мовлення притаманні труднощі: під час виконання довільних рухів органами артикуляційного апарату; утримання необхідної артикуляційної позиції; пошуку правильної артикуляції того чи того звука і його вимови; здійснення контролю над рухами органів артикуляційного апарату й послідовності їх виконання тощо. Це дало підстави для організації та проведення емпіричного дослідження, що дозволило констатувати особливості сформованості артикуляційного праксису в старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення. За вислідом отриманих даних, авторами була розроблена та апробована методика його формування засобами кріотерапії. Висвітлено проміжні результати застосування вказаної технології в логопедичній роботі з дітьми з порушеннями мовлення, які засвідчують ефективність використання кріотерапії в процесі формування артикуляційного праксису в дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення. Відмічено такі якісні характеристики в дошкільників означеної категорії, як покращення м'язового тону артикуляційного апарату, збільшення часу на утримання відповідної артикуляційної позиції на 1-2 секунди, підвищення обсягу й точності артикуляційних рухів, зменшення допоміжних рухів тощо. Зокрема, окреслено перспективи подальших досліджень, що вбачаються в застосуванні означеної технології в корекційно-розвитковій роботі з дітьми середнього та молодшого дошкільного віку, молодшого шкільного віку та з дітьми інших нозологій і мовленнєвих труднощів.

Ключові слова: артикуляційний праксис, порушення мовлення, діти старшого дошкільного віку, загальний недорозвиток мовлення, кріотерапія.

The article highlights the issue of the peculiarities of the formation of articulatory praxis in preschool children with speech disorders and the use of innovative technologies in corrective and developmental work with the specified category of preschoolers. A general theoretical analysis of special literature was carried out and the essence of the key concepts «articulatory praxis», «articulatory dyspraxia», «cryotherapy» was considered, as well as the views of various scientists (domestic and foreign) on the meaning of these definitions. The analysis of the scientific source base made it possible to determine that preschoolers with general underdevelopment of speech have inherent difficulties: during the execution of voluntary movements by the organs of the articulatory apparatus; maintaining the necessary articulation posture; searching for the correct articulation of a particular sound and its pronunciation; exercising control over the movements of the organs of the articulatory apparatus and the sequence of their execution, etc. This provided the basis for the organization and conduct of an empirical study, which made it possible to determine the peculiarities of the formation of articulation praxis in older preschoolers with general underdevelopment of speech. According to the results of the obtained data, the authors developed and tested the method of its formation by means of cryotherapy. The intermediate results of the application of this technology in speech therapy work with children with speech disorders are highlighted, which testify to the effectiveness of the use of cryotherapy in the process of formation of articulatory praxis in older preschool children with general underdevelopment of speech. Such qualitative characteristics were noted in preschoolers of the specified category, such as improvement of the muscle tone of the articulatory apparatus, an increase in the time to hold the corresponding articulatory position by 1-2 seconds, an increase in the volume and accuracy of articulatory movements, a decrease in auxiliary movements, etc. In particular, the prospects for further research are outlined, which are seen in the application of the specified technology in corrective and developmental work with children of middle and younger preschool age, lower school age and with children of other nosologies and speech difficulties.

Key words: articulation praxis, speech disorders, children of senior preschool age, general underdevelopment of speech, cryotherapy.

УДК 376-053.4-056.264:364-785
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.12>

Хомик Т.В.,

канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

Київського університету
імені Бориса Грінченка

Суховець Н.М.,

студентка II курсу магістратури
факультету психології, спеціальної
роботи та спеціальної освіти

Київського університету
імені Бориса Грінченка

Постановка проблеми. Вітчизняні та зарубіжні дослідження останніх років засвідчують збільшення кількості дітей із мовленнєвими труднощами. Одним із найбільш поширених мовленнєвих порушень у дошкільників є загальний

недорозвиток мовлення, якому притаманний специфічний розвиток усіх компонентів мовленнєвої діяльності та моторної сфери, зокрема її артикуляційного складника (Н. Гаврилова, Є. Груленко, Е. Данілавічюте, Ю. Рібцун, В. Тищенко,

Л. Трофименко, М. Шеремет, B.G. Mondelaers, E. Thelen та ін.).

Питання особливостей формування артикуляційного праксису в дітей із порушеннями мовлення свого часу досліджували Н. Бабич, Н. Гаврилова, У. Донцова, І. Іванкевич, Д. Кошман, Н. Пиляєва, Ю. Рібцун, К. Тичина, О. Шегера, М. Шеремет, М. Barichello, A. Bertagnolli та ін. Автори констатують, що для цієї категорії характерні прояви артикуляційної диспраксії та апраксії (труднощі рухливості органів артикуляційного апарату, контролю над їх рухами, наявність супутніх рухів тощо) [1, с. 9; 2, с. 144-173; 7, с. 39-40; 9, с. 328-333].

Тому, незважаючи на наявність численних досліджень з означеної проблематики, існує потреба в залученні сучасних інноваційних технологій у корекційно-розвиткову роботу. Одним із таких нетрадиційних засобів є кріотерапія, суть якої полягає у використанні дозованого холоду шматочками льоду на м'язи артикуляційного апарату та дрібного праксису (В. Галущенко, Ю. Коробко, І. Телевна, Л. Черніченко та ін.).

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Актуальність досліджень артикуляційного праксису та його порушень у дітей з мовленнєвими труднощами досі широко вивчається через складність даного явища та різноманітних особливостей його формування. А також, зокрема, й через роль даного виду праксису як одного з провідних у розвитку та становленні правильного, чіткого мовлення дитини. Даною тематикою у дітей дошкільного віку цікавиться низка вітчизняних та зарубіжних науковців, які присвятили не одну працю окресленій проблемі (Н. Бабич, Н. Гаврилова, Н. Пиляєва, Ю. Рібцун, К. Тичина, В. Тищенко, Л. Трофименко, B.G. Mondelaers, M. Barichello та ін.).

У сучасній практичній логопедії наявна низка ефективно впроваджених інноваційних методик і технологій, використовуваних у логопедичній роботі з метою подолання мовленнєвих порушень у дітей, удосконалення їхнього навчально-виховного й розвиткового процесів. Однією з таких технологій вважається кріотерапія, яка здебільшого використовується в медичній сфері та фізіотерапії. Оскільки вона включає в себе фізичні методи лікування, відмінною ознакою якої є застосування холоду в якості основного діючого фактора (О. Коденко, О. Матрошилін, О. Панченко, A. Łysień, G. Mikrut та ін.).

Як зазначають фахівці з ортодонтії C.S. Farah та N.V. Savage, кріотерапія це навмисне руйнування тканин шляхом застосування сильного холоду, а її основна техніка передбачає швидке охолодження, повільне розморожування та повторення процесу заморожування для максимального руйнування тканин [13, с. 2]. Своєю чергою, польські дослідники A. Łysień, G. Mikrut та A. Smykła трактують її як кріостимуляція (короткочасну, до трьох хвилин,

стимуляцію тіла при температурі нижче -160°C , що впливає на всю поверхню тіла, з метою викликати фізіологічні, системні та органні рефлекси, сприятливі для відновлення гомеостазу [14, с. 185]. Водночас, О. Матрошилін, В. Оніщенко, О. Панченко, Ю. Роголя, І. Сердюк, Т. Ткаченко та ін., вказують на дію холоду задля відновлення й активізації нервових процесів і м'язового стану внаслідок порушення або ж недорозвитку названих функцій [5, с. 168; 6, с. 148-149; 11, с. 10-11].

Аналіз джерельної бази наукових дослідів та праць засвідчує використання кріотерапії фахівцями й практичної логопедії (В. Галущенко, Ю. Коробко, І. Ластовка, О. Потапенко, І. Телевна, Л. Черніченко та ін.). Однак така технологія використовується з різними категоріями дітей з особливими освітніми потребами (дитячий церебральний параліч, синдром Дауна, розлади аутистичного спектра, тяжкі порушення мовлення (алалія, дизартрія тощо), моторні розлади та різні види диспраксій, зокрема артикуляційна) та має на меті різнобічний вплив у корекції розвитку. Однак, на конкретні розвідки щодо формування артикуляційного праксису із застосуванням кріотерапії у дітей із загальним недорозвитком мовлення не виявлено [3, с. 66; 4, с. 141; 8, с. 340-341; 10, с. 94-95; 12, с. 241].

Формулювання цілей статті. Отже, метою статті є висвітлення результатів дослідження стосовно особливостей використання кріотерапії в логопедичній роботі з формування артикуляційного праксису у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення II-III рівня.

Відповідно до мети було окреслено такі завдання: 1) проаналізувати стан вивчення питання формування артикуляційного праксису в дошкільників із порушеннями мовлення та використання інноваційних технологій у логопедичній роботі в спеціальній науково-методичній та психолого-педагогічній літературі; 2) емпірично дослідити стан сформованості артикуляційного праксису у дітей старшого дошкільного із загальним недорозвитком мовлення II-III рівня та визначити його особливості; 3) за результатами проведеного дослідження розробити й практично перевірити ефективність використання кріотерапії в логопедичній роботі з формування артикуляційного праксису в означеній категорії дошкільників.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Аналіз праць, присвячених розкриттю сутності поняття артикуляційного праксису, дозволяє дійти висновку, що це більш складна форма праксису, що забезпечує функціонування органів артикуляційного апарату, а також виступає основою для чіткого і плавного продукування мовлення, поділяючись на 2 види: кінестетичний (аферентний) та кінетичний (еферентний) (Н. Бабич, М. Бернштейн, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Гаврилова,

Н. Пиляєва, Ю. Рібцун, К. Тичина, В. Тищенко, М. Шеремет, М. Barichello, А. Bertagnolli та ін.) [1, с. 9; 2, с. 144-173; 7, с. 39-40; 9, с. 328-333]. Як зазначають науковці, у дітей дошкільного віку із порушеннями мовлення характерні відповідні особливості у формуванні та проявляються у вигляді артикуляційних диспраксій та апраксій (Н. Бабич, Н. Гаврилова, І. Іванкевич, Д. Кошман, Н. Пиляєва, К. Тичина, О. Шегера та ін.) [1, с. 9; 2, с. 144-173; 7, с. 39-40; 9, с. 328-333].

Українські та зарубіжні дослідники в галузі логопедії (В. Галущенко, Ю. Коробко, І. Лас-товка, О. Потапенко, І. Телевна, Л. Черніченко, А. Damašauskas, С.S. Farah, N.V. Savage, S. Sipavičienė та ін.) зазначають, що кріотерапія це методика, яка передбачає застосування ігор із льодом у роботі з дітьми, зокрема для розвитку тактильної чутливості рук та дрібної моторики; збудження іннервації м'язів артикуляційної моторики тощо [3, с. 66; 4, с. 140; 8, с. 340-341; 10, с. 94-95; 12, с. 241; 13, с. 2; 15, с. 185].

Наукові розвідки В. Галущенко та Л. Черніченко у сфері застосування інновацій у корекційно-розвитковій роботі логопеда підтверджують позитивний вплив використання елементів кріотерапії на мозкові структури, зокрема на ті, що відповідають за мовлення; підвищення чутливості; стимуляцію дрібної моторики рук; покращення мовленнєвих функцій; підвищення пам'яті, уваги та інших психічних процесів і функцій; вдосконалення артикуляційної моторики та звуковимови; корекцію фонематичних процесів; загальне оздоровлення організму; покращення емоційного стану; соціальну адаптацію (зокрема, в разі дитячого церебрального паралічу, розладів аутистичного спектра та синдрому Дауна); формування нових нейронних зв'язків для виконання більш складних операцій та диференційованих рухів [3, с. 66; 12, с. 241].

Отже, підсумовуючи все вищезазначене, можемо зробити висновок, що кріотерапію на сьогодні розглядають як один із видів інноваційних нетрадиційних корекційно-розвиткових технологій. Хоча проста й легка в застосуванні, вона має на меті розв'язання багатьох завдань, одним з яких і, напевно, основних, є підвищення іннервації нервових закінчень (імпульсів), формування нових нейронних зв'язків та розвиток кори головного мозку. Відповідно, було б за доцільне дослідити ефективність використання кріотерапії як засобу формування артикуляційного праксису в дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення.

Задля реалізації поставленої мети та завдань було організовано емпіричне дослідження стану сформованості артикуляційного праксису у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення II-III рівня та визначено його

особливості. Його основою стали напрацювання Н. Бабич, Н. Гаврилової, А. Голуб, У. Донцової, А. Король, К. Луцько, Н. Пиляєвої, Ю. Рібцун, О. Славинської, К. Тичини, Л. Федорович щодо дослідження стану сформованості кінестетичного (аферентного) й кінетичного (еферентного) праксису в дітей старшого дошкільного віку. Усі дібрані діагностичні завдання були адаптовані відповідно до віку та особливостей розвитку реципієнтів.

Базою експерименту було визначено Дитячий клуб «Реек-А-Вов» с. Петропавлівська Борщагівка Києво-Святошинського району Київської області із залученням дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення II-III рівнів та типовим розвитком.

Узагальнені результати проведеного дослідження представлено на Рис. 1.

Отримані дані засвідчують, що у старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення артикуляційний праксис на високому рівні сформований у 20%, на середньому – у 30% та низькому рівнях – у 50% обстежених реципієнтів. Порівняно з їхніми однолітками з типовим розвитком, стан сформованості досліджуваного процесу у яких перебуває на середньому та високому рівні в однаковому співвідношенні (по 50% кожен). Це свідчить про те, що стан сформованості артикуляційного праксису в старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення значно відрізняється від типових показників.

Спостереження за виконанням запропонованих діагностичних проб дозволило визначити труднощі, що притаманні дітям із загальним недорозвитком мовлення: неповне або неможливість утримання артикуляційної пози; тремтіння бокових країв та кінчика язика; змінний м'язовий тонус; допоміжні рухи; нерівномірний тонус м'язів сторін обличчя та виражена асиметрія; відхилення язика вбік; труднощі перемикання артикуляційних рухів; неповний обсяг виконання; порушення точності й ритму тощо.

Отже, з урахуванням отриманих кількісних та якісних даних емпіричного дослідження було розроблено методику формування артикуляційного праксису в дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення II-III рівня засобами кріотерапії, яка складається з комплексу масажних рухів із використанням кубиків льоду й підходить для використання її елементів під час проведення логопедичних занять. До дослідження було залучено старших дошкільників означеної категорії мовленнєвих порушень, що брали участь у першій частині експерименту.

Перед упровадженням формувального дослідження та проведенням маніпуляцій із льодом проводилася бесіда з батьками з метою виявлення протипоказань щодо застосування елементів кріотерапії в корекційно-розвитковій роботі

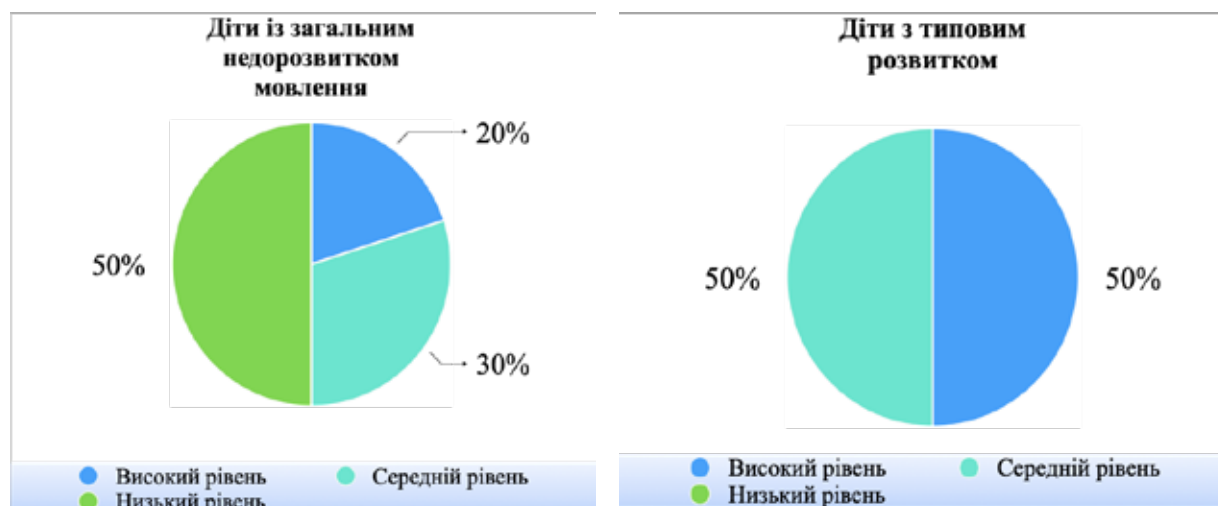


Рис. 1. Стан сформованості артикуляційного праксису у дітей старшого дошкільного віку (у % співвідношенні)

з дітьми. А саме уточнення даних щодо наявності онкологічних захворювань та новоутворень, хронічних захворювань, запальних процесів та підвищеної температури, епіготовності та судом, шкірних захворювань, алергічних реакцій на холод, пошкоджень шкіри тощо.

Зміст формувального експерименту передбачав активізацію таких процесів та операцій у обраної категорії дітей: м'язів артикуляційного апарату (нормалізація тону); підвищення рівня чутливості артикуляційного апарату; підвищення рівня кінестетичних відчуттів; здатності до утримання необхідних артикуляційних позицій; підвищення рухливості артикуляційного апарату.

Цілями формувального етапу дослідження було визначено: 1) підготовка матеріалу для проведення логопедичних занять із використанням кріотерапії (виготовлення кольорових кубиків льоду, допоміжних засобів, дидактичного матеріалу); проведення розробленого комплексу масажних рухів у визначених точкових зонах, спрямованих на формування артикуляційного праксису; доведення ефективності розроблених масажних рухів, спрямованих на формування артикуляційного праксису.

Для реалізації поставлених завдань запропонованої методики передбачалося використання комплексу масажних рухів із підготовленими кубиками льоду під час проведення логопедичних занять. Кубики льоду для здійснення масажу було підготовано в кольоровій гамі та у формі різних фруктів (слива, апельсин, яблуко, виноград, груша, ананас) з метою зацікавленості дітей та зниження рівня тривожності перед здійсненням на занятті маніпуляцій із льодом.

Масажні рухи здійснювались у відповідних зонах обличчя (біля крил носа – 2 точки; верхня губа – 1 точка / вздовж верхньої лінії; нижня губа – 1

точка / вздовж нижньої лінії; куточки губ – 2 точки; щоки – 2 точки; язик – 3 точки) та язика із застосуванням таких рухів, як утримання в певній точці, прогладжування, кругові оберти (див. Рис. 2).

Варто зауважити, що тривалість маніпуляцій з льодом на початку роботи мінімальний (до 5-7 секунд), із поступовим збільшенням на наступних заняттях (до 10-15 секунд на кожен точковий зону) та залежно від фізичного стану дитини й потреби в активізації тієї чи тієї зони артикуляційного апарату.

Результати проведеного дослідження щодо формування артикуляційного праксису в дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення II-III рівня засобами кріотерапії засвідчують дієвість запропонованої інноваційної техніки. Отримані дані представлено на Рис. 3.

Результати показують, що у старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення артикуляційний праксис після формувального експерименту сформований на високому рівні у 20% (показники не змінились), на середньому – у 60% (збільшився показник вдвічі) та низькому рівнях – у 20% (зменшився показник на 30%) обстежених реципієнтів.

Висновки. Отже, аналіз стану сформованості артикуляційного праксису в старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення II-III рівня до та після формувального дослідження засвідчує позитивну динаміку в отриманих даних. У дошкільників відмічено покращення загального м'язового тону артикуляційного апарату, зменшення асиметрії обличчя, збільшення загального часу утримання артикуляційних позицій на 1-2 секунди, підвищення обсягу й точності артикуляційних рухів, зменшення допоміжних рухів, а також тремтіння під час виконання цих рухів артикуляційного апарату тощо.

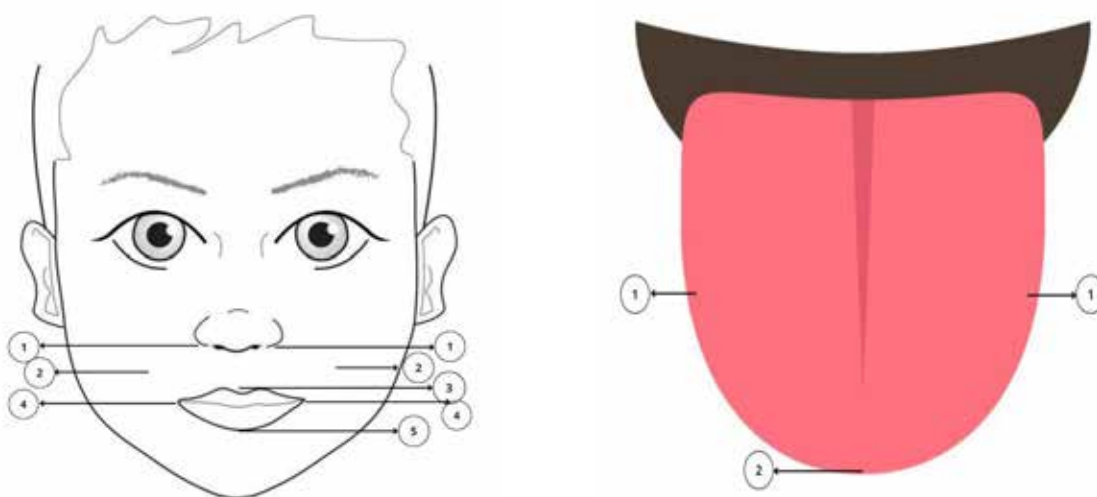


Рис. 2. Точки масажних рухів кубиками льоду на обличчі та язичі

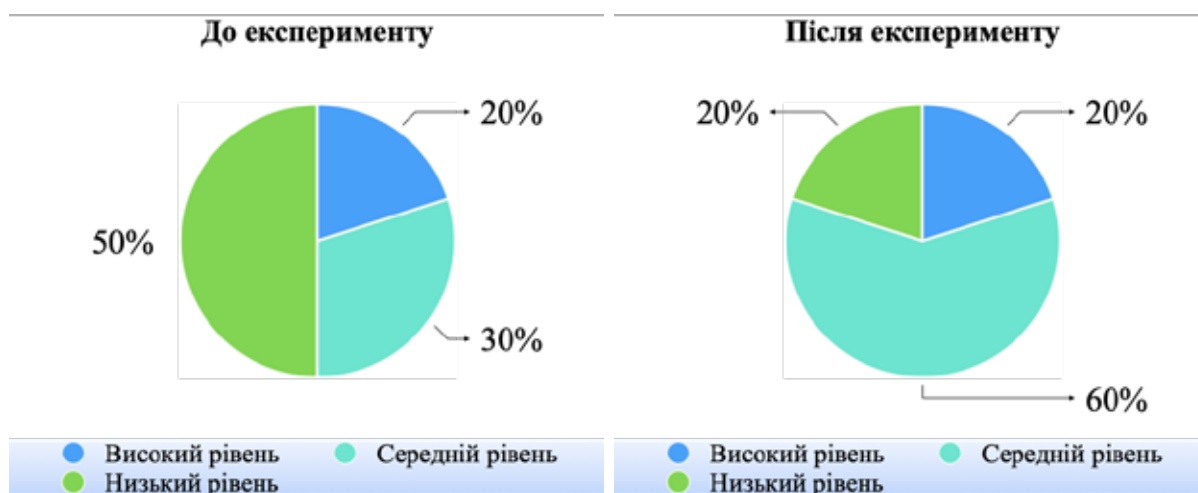


Рис. 3. Стан сформованості артикуляційного праксису у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення (у % співвідношенні)

Отримані результати свідчать про те, що застосування кріотерапії в корекційно-розвитковій роботі має свою ефективність, проте потребує подальших досліджень, удосконалень, а також, за необхідності, адаптування завдань для використання в роботі й із дітьми дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення.

Перспективи подальших розвідок з цього напрямку передбачає: здійснення апробації щодо застосування вказаної технології в корекційно-розвитковій роботі з дітьми середнього та молодшого дошкільного віку, а також молодшого шкільного віку; адаптацію запропонованої методики відповідно до вікових та індивідуальних особливостей дитини; апробацію щодо використання кріотерапії в роботі з дітьми інших нозологій та мовленнєвих труднощів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабич Н. М. Артикуляционная диспраксия у детей с нарушениями речи: логопедический и медицинский аспекты. *Science and education a new dimension. Pedagogy and psychology*. 2018. Vol. VI (74). Issue 180. P. 7–11.
2. Гаврилова Н. С. Особенности нарушения моторного развития периферийных органов мовлення у дітей з дислалією, дизартрією і ринолалією. *Теорія і практика сучасної логопедії* : зб. наук. праць. Київ : Актуальна освіта, 2007. Вип. 4. С. 144–173.
3. Галущенко В. І. Застосування інноваційних логопедичних технологій у корекційній роботі з дітьми з порушеннями мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)* : зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2016. Вип. 7. Т. 1. С. 62–70.
4. Коробко Ю. В., Жерновкова К. Інноваційні підходи в роботі з дітьми-логопатами як засіб роз-

виту мовленнєвої компетенції. *Дитинство ХХІ століття: інноваційна освіта* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Україна, Кременчуцький педагогічний коледж імені А. С. Макаренка, 25–26 жовтня 2018 року) / [ред.-упоряд. Т. В. Кулікова]. Кременчук : Методичний кабінет, 2018. С. 139–142.

5. Матрошилін О. Г., Роголя Ю. Л. Застосування загальної повітряної кріотерапії у фізичній реабілітації. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)* : зб. наук. праць. 2015. Вип. 5 (61). С. 167–170.

6. Панченко О. А., Оніщенко В. О., Сердюк І. А. Біологічні ефекти кріотерапії: обґрунтування доцільності застосування методу в практиці підготовки спортсменів. *Український журнал медицини, біології та спорту*. 2020. № 2 (24). Т. 5. С. 147–152.

7. Пиляєва Н. С. Проблема вивчення праксису та його відхилень у спеціальній літературі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. праць. Запоріжжя. 2021. № 77. Т. 2. С. 38–43.

8. Потапенко О. М., Ластовка І. Р. Використання інноваційних підходів у логопедичному масажі для дітей з порушеннями мовлення. *Хрестоматія з логопедії* : навч. посіб. / уклад.: С. В. Федоренко, І. С. Марченко ; за заг. ред. М. К. Шеремет. Київ : Книга-плюс, 2019. С. 339–347.

9. Рібцун Ю. В. Особливості артикуляційної моторики у дітей п'ятого року життя із ФФНМ. *Педагогіка здоров'я* : збірник наукових праць Всеукраїнської науково-практичної конференції (7 квітня 2011 року) /

за заг. ред. проф. О. М. Микитюка. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2011. С. 326–331.

10. Телевна І. П. Доцільність застосування інноваційних здоров'язберігаючих технологій в роботі логопеда. *Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців* : зб. наук. праць. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. Вип. 9. Т. 2. С. 92–97.

11. Ткаченко Т. В. Крижана медицина. *Фармацевт Практик*. Київ : Farmaceut Praktik. 2019. № 1. С. 10–11.

12. Черніченко Л. А. Досвід інноваційної діяльності логопедів дошкільних навчальних закладів в умовах інклюзивної освіти. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 156. С. 239–243.

13. Farah C. S., Savage N. W. Cryotherapy for treatment of oral lesions. *Australian Dental Journal*. 2006. Vol. 51. № 1. P. 2–5.

14. Łysień A., Mikrut G., Smykla A. Innovation in cryotherapy after thirty years research in Poland. *Journal of Education, Health and Sport*. 2019. Vol. 9. № 3. P. 184–192.

15. Sipavičienė S., Damašauskas A., Klizienė I., Krutulytė Gr., Karpavičienė A., Česnaitis T. The influence of cryotherapy on the lower limb spasticity for children with cerebral palsy. *Baltic Journal of Sport and Health Sciences*. 2012. Vol. 2. № 85. P. 69–75.

16. Skrzek A., Woźniewski M., Zagrobelny Z., Dziubek W., Malicka I. Influence of whole body cryotherapy on trunk muscles velocity and force parameters of men suffering from chronic backbone disorders. *Acta Biomedical Engineering. Whole body cryotherapy*. 2006. Vol. 1. № 1. P. 60–65.

КОМПЛЕКСНІСТЬ ПІДХОДІВ У ПОДОЛАННІ ЗАЇКАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

COMPREHENSIVE APPROACHES TO OVERCOME STUTTERING OF PRIMARY SCHOOL-AGED CHILDREN

Стаття присвячена обґрунтуванню засобів подолання заїкання у дітей молодшого шкільного віку на уроках художньо-естетичного циклу. Раннє розпізнавання можливих відхилень у мовленні дитини надаватиме можливість запобігти їм за допомогою педагогічно-логопедичних прийомів.

Доведено, що кваліфікація майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає набуття комплексу теоретичного та практичного досвіду.

У статті виокремлено ключові підходи в реалізації державних стандартів, що в поєднанні з упровадженням в освітньо-виховний процес комплексності в навчанні надає можливість: розширити асоціативні уявлення здобувачів середньої освіти; збагатити їх суб'єктивне світосприйняття. Ці завдання можуть вирішуватися на рівнях від міжпредметного зв'язку до об'єднаних уроків. Змістом даних уроків можуть бути такі мистецтва як: музичне, образотворче, хореографічне, театральне та екранне. Взаємозв'язок між ними здійснюється завдяки об'єднанню уроків і тем. Відзначено, що для здійснення ефективної нормалізації порушень мовлення у дітей потрібно: враховувати їх індивідуальні та вікові особливості; створювати мотивацію до подолання мовленнєвих розладів, адекватну віковим і психофізіологічним особливостям дитини; налагоджувати колективні стосунки з логопедом, психологом, учителями, батьками для оптимального найефективнішого шляху корекції заїкання.

Проаналізовано основні завдання та принципи щодо організації уроків та доведено, що комплексний підхід у подоланні заїкання є засобом застосування всебічного впливу для корекції та розвитку особистості дитини із заїканням. У статті обґрунтовано декілька основних форм і методів подолання заїкання у дітей і підкреслена необхідність акцентування уваги дитини на її успіхах, створенні «ситуації успіху».

Проблема заїкання має широкий резонанс у сучасній корекційній педагогіці, соціалізація та комунікація стали одними з важливіших аспектів життя особистості. Подолання і запобігання мовленнєвих порушень сприятимуть всебічному розвитку особистості дитини, усуваючи перешкоди для реалізації її суспільної спрямованості.

Ключові слова: учитель музичного мистецтва, заїкання, міжпредметний зв'язок, комплексність навчання, корекційна педагогіка.

The article is about substantiation of ways how to overcome stuttering of primary school-aged children at the lessons of the artistic and aesthetic cycle. Early recognition of possible deviations of the child's speech will help to prevent them through pedagogical and speech therapy techniques.

It is proved that the qualification of a future musical art teacher integrates processes in which a complex of theoretical and practical experience is implemented by adapting the acquired knowledge, skills and abilities in future educational activity.

The article highlights key approaches of state standards implementation, which, in combination with the introduction of comprehensive training in the educational process, provides an opportunity to: expand the associative ideas of secondary education students; enrich their subjective perception of the world. These tasks can be solved on all levels starting from intersubject connections to integrated lessons. The content of the mentioned lessons can be related to such types of art as: musical art, fine arts, choreographic art, theatrical and screen art. The relationship between them is carried out by combining lessons and topics. It is noted that in order to implement effective normalization of children's speech disorders, it is necessary: to take into consideration the individual and age characteristics of children; to create a motivation to overcome speech disorders, which should be adequate for the age and psychophysiological characteristics of the child; to establish public relations with a speech therapist, psychologist, teachers and parents for the optimal and most effective way to correct stuttering.

The main tasks and principles of organizing lessons were analyzed and it was proved that an integrated approach to overcome stuttering is one of means of applying comprehensive influence to correct and develop the personality of a stuttering child. The article substantiates several basic forms and methods how to overcome children's stuttering and emphasizes the need to focus the children's attention on their success, creating a "situation of success".

The problem of stuttering has a wide resonance in modern correctional pedagogy. Socialization and communication have become one of the most important aspects of a person's life. Overcoming and preventing speech disorders will contribute to the comprehensive development of children's personalities, eliminating obstacles for implementing their social orientation.

Key words: musical art teacher, stuttering, intersubject connections, comprehensive training, correctional pedagogy.

УДК 376-056.264-053.6(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.13>

Цехмістро О.В.,

канд. мистецтвоззн.,
ст. викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

Мальцева О.Г.,

ст. викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

Постановка проблеми у загальному вигляді. Національною доктриною розвитку освіти України поставлено завдання постійного удосконалення педагогічного професіоналізму. Основою виховного впливу мистецтва на особистість учня є навчальна діяльність, тому в органічній єдності

з виховною проблематикою в Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти розроблено концептуальні засади мистецької освіти та визначено логічно побудований обсяг змісту освіти та виховання, необхідний для соціалізації особистості. Головним завданням учителя

художньо-естетичного циклу стає створення емоційної, захоплюючої атмосфери, щоб кожний урок надихав учнів на творчість. У контексті вищезазначеного більшої уваги потребують діти з особливими потребами та певними особливостями стану психофізичного здоров'я. Однією з таких особливостей є заїкання, яке частіше за все має неврологічну природу і від дій учителя залежить наскільки дитині буде комфортно знаходитись в класі та наскільки швидко вдасться подолати або згладити наявність заїкання та допомогти у соціалізації дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Заїкання – одна з найскладніших проблем логопедії, вона досліджувалась протягом усього ХХ ст. й понині, у вітчизняній логопедії пов'язана із працями відомих вчених В. А. Гіляровського, Г. Д. Неткачева, І. О. Сікорського, Н. А. Власова, М. К. Шеремет, В. В. Тарасун, С. Ю. Коноплястої, В. О. Кондратенко, Н. В. Чередніченко та ін.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми. У результаті аналізу бібліографічних джерел із теми дослідження даної статті, ми дійшли висновку, що в основному праці зі вказаної проблеми стосуються неврологічно-медичного, психологічного, логопедичного аспектів; деякі праці присвячені подоланню заїкання у дітей дошкільного та шкільного віку. При цьому ще потребує висвітлення застосування комплексного підходу в подоланні заїкання, зокрема системою заходів видів мистецтва, психологічного контакту, фізіологічних вправ у межах освітнього навчального закладу саме дітей молодшого шкільного віку.

Мета статті – виявити основні форми та методи подолання заїкання у дітей молодшого шкільного віку в контексті цілісної системи навчально-виховного процесу засобами дисциплін художньо-естетичного циклу.

Виклад основного матеріалу. Орієнтованість сучасної музичної педагогіки на формування творчого потенціалу й духовний розвиток особистості обумовлює нові завдання змісту фахової освіти. У цьому контексті проблема художньо-виховної цінності музично-педагогічного репертуару для роботи з дітьми та критерії його відбору набувають особливої важливості, особливо враховуючи корекційну специфіку роботи з дітьми, що заїкаються. Результатом навчання у ЗЗСО має стати не стільки отримання знань, вмінь, навичок, скільки системи особистісних якостей і компетентностей, що є важливими показниками розвиненої особистості та полягає у готовності використовувати отриманий досвід у самостійній практичній діяльності. Важливими підходами в реалізації державних стандартів освіти є:

- діяльнісний підхід;
- компетентнісний підхід;

- особистісно-орієнтований підхід;
- предметні (галузеві) компетентності стосуються конкретної освітньої галузі.

Основою змісту корекційної освітньої галузі є принцип об'єднання різних видів мистецтва і визначення художньої культури як системи взаємодоповнюючих явищ, вивчення яких є необхідною умовою формування у свідомості здобувачів середньої освіти цілісної художньої картини світу. Упровадження в навчально-виховний процес видів мистецтва в комплексі дає можливість розширити асоціативні уявлення здобувачів середньої освіти та збагатити їх суб'єктивне світосприйняття. Ці завдання можуть вирішуватися на рівнях від міжпредметних зв'язків до об'єднаних уроків. Змістом таких уроків можуть бути такі мистецтва як: музичне, образотворче, хореографічне, театральне та екранне. Взаємозв'язок між ними здійснюється завдяки об'єднанню уроків і тем.

Заїкання обумовлене низкою факторів, зокрема: незрілість центральної нервової системи; особливістю розвитку мовлення. Оскільки з-поміж багатьох інших функцій, мовлення з'являється пізніше, воно й найбільш слабе. При цьому для свого розвитку потребує багатьох складних розумових процесів: сприймання, аналізу, синтезу уявлень тощо.

Заняття з дітьми, що мають потребу в особистісному підході, повинні дотримуватись певних вимог, зокрема: заняття повинні бути спрямовані на виконання основних завдань корекційно-виховного впливу на мовлення й особистість дитини; побудовані з урахуванням дидактичних принципів.

Так, принцип систематичності і послідовності реалізується у побудові навчання від простого до складного, від відомого до невідомого, вивчення нового на основі попереднього матеріалу.

Принцип свідомості і активності реалізується у свідомому і цілеспрямованому подоланні дітьми недоліків свого мовлення, усвідомлення ними важливої ролі систематичної роботи над вірною вимовою.

Принцип індивідуального підходу потрібно реалізовувати в умовах роботи шкільного класу. Вивчення індивідуальних особливостей кожної дитини і відповідно підбір засобів корекційно-виховної роботи в залежності від її психічних і мовленнєвих можливостей.

Принцип наочності може реалізуватися в особистому прикладі вчителя.

Не слід звертати увагу дітей на дефекті, тому потрібно уникати слів «заїкання», «заїкаєшся», а краще говорити: «неправильне мовлення», «говориш не плавно». Треба акцентувати увагу дитини на її успіхах, створювати «ситуацію успіху».

Комплексний підхід до подолання заїкання є засобом застосування всебічного впливу для

корекції та розвитку особистості дитини із заїканням. Практикою доведено, що кращий ефект у виправленні заїкання досягається тільки за умови комплексного підходу, який ділиться на такі напрями: медичний, психотерапевтичний, логопедичний, логопедична ритміка або ЛФК, заняття співом.

Існує декілька основних напрямів роботи у подоланні заїкання у дітей: створення охоронного мовленнєвого режиму; зняття м'язової й емоційної напруги; розвиток моторних функцій, координації слова і ритмічного руху; формування фонаційного (мовленнєвого) дихання; робота над плавністю мовлення, розвиток інтонаційних характеристик мовлення; моторних функцій, злагодженості у вимові слова та ритмічного руху; виховання особистості дитини, що заїкається.

Логопедична ритміка є необхідною складовою комплексної корекції для подолання заїкання. До ритмічних засобів корекції віднесемо:

– *ритмічну розминку*, завданнями якої є розвиток координації рухів й орієнтування у просторі, отримання навички швидко реагувати на зміну темпу і ритму музики. З цією метою застосовуємо чергування ходьби і бігу, стрибки, елементи танцювальних рухів;

– *вправи, які підтримують м'язовий тонус*. Метою цих вправ є встановлення рівноваги між розслабленням та напругою у м'язах під час рухів, які можуть виконуватися з музичним супроводом;

– *слухання музики* виконує функцію активізації розумового процесу з виокремленням ритмічної та мелодичної складових. Для цього виду діяльності, враховуючи вік дітей, добираються різноманітні за характером, музично-ритмічними особливостями та емоційним впливом музика;

– *вправи для розвитку координації мовлення з рухами*. Використання рухових вправ під музику з одночасним промовлянням вголос мовленнєвих завдань, які поступово ускладнюються (складів, слів, фраз, віршованих і прозаїчних текстів);

– *спів пісень*, під час виконання яких корегується темп мовлення, плавність голосоведіння і більш глибоке дихання;

– *гра* сприяє закріпленню навичок, отриманих на занятті [7].

У виникненні заїкання важливим чинником є порушення мовленнєвого дихання: зокрема частішає дихання у момент мовлення, поверховий вдих, скорочений видих, порушення координації між диханням, фонацією й артикуляцією. Глибоке дихання є основою мовлення, воно забезпечує правильне голосоутворення, плавність мовлення, створює можливість, у залежності від змісту висловлювання, змінювати силу і висоту голосу.

Зазначимо, що мовленнєве або співацьке дихання є довільним і значно відрізняється від дихання у спокої. Найкомфортніші умови роботи

голосового апарату настають при вдиху і видиху за участю діафрагми. Контролювати правильне дихання можна тактильно, поклавши долоні на область діафрагми. Формуючи навичку діафрагмального дихання, можна його тренувати з використанням фізичних вправ (ходіння, нахили тулуба та ін.); застосовувати дихальну гімнастику, у процесі якої закріплюємо нижнє діафрагмальне дихання.

Дихальну гімнастику, запропоновану Олександром Миколаївною Стрельніковою [8] називають ще й «парадоксальною». Якщо слідувати основним принципам цієї гімнастики, то вдих і видих потрібно робити з рухами, що ускладнюють запропонований у даний момент елемент процесу дихання. Наприклад, вправа на стискання грудної клітини (нахиляємось вперед, руки зводимо перед грудьми та ін.) – вдих. А при розширенні грудної клітини, навпаки – видих.

При вдиху авторка методу рекомендувала уявити стан «принюхування», тобто вдих слід робити через ніс. При цьому рот має бути закритий, але губи не напружені як і м'язи обличчя; не потрібно випинати живіт, піднімати плечі або розправляти грудну клітку. Кількість повітря, яке набираємо, має бути невеликою. Норма вдиху встановлюється індивідуально. Видихається повітря через рот, але без спеціальної допомоги діафрагмою. При цьому губи розтискаються природно і довільно. Починати можна мінімум із двох таких вдихів – видихів. Кількість їх зростає в геометричній прогресії: 2-4-8-16-32 тощо. Таким чином дихання організується під час виконання комплексу таких вправ. При цьому кожна дихальна вправа, що підкріплюється певним рухом, обіграється із застосуванням певного образу (кішечка, робота насоса тощо). Зазначена «парадоксальна» гімнастика має сильний емоційно-позитивний вплив на дітей, що заїкаються, а також загальнозакріплюючий і оздоровчий вплив, що сприяє санації носоглотки. У роботі з дітьми над мовленнєвим диханням основна їх увага має приділятися видиху. Під час занять привчаємо дітей робити вдих без напруження, не піднімаючи плечей. Вдих повинен бути м'яким, коротким, але достатньо глибоким, а видих тривалим і плавним, без фіксації уваги на цих процесах.

Висновки. Отже, заїкання – важке мовленнєве порушення, що здебільшого виникає ще в дошкільному віці, але використовуючи комплекс засобів у системі, можна досягти позитивних результатів у подоланні цієї проблеми. Вирішальним засобом подолання заїкання у дітей є позитивний педагогічний вплив. Дитина не повинна бути залишена без уваги педагога, але разом з тим над її розвитком треба працювати дуже виважено, не перевищуючи існуючі вікові норми; дотримуючись сприятливого психологічного мікроклімату навколо неї.

Дитина не повинна відчувати зміни в своєму житті із появою заїкання.

Проблема заїкання має широкий резонанс у сучасній корекційній педагогіці, оскільки соціалізація та комунікація нині стали одними з важливіших аспектів життя особистості. З іншого боку ще й досі є питання із приводу причин виникнення заїкання та які саме форми, методи його подолання у дітей є найефективнішими. Тому перспективними є подальші дослідження педагогічного впливу на дітей із проблемою заїкання стосовно її корекції та подолання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бегас Л. Д. Корекція заїкання засобами театралізованої діяльності. Логопедія. 2011. № 1. С. 11–14.
2. Гиляровский В. А. Психиатрия, 1931. https://www.koob.ru/gilyarovskij_a_v/
3. Дригус М. Т. Проблема становлення особистісної ефективності школяра у психологічній системі І. О. Сікорського. Проблеми сучасної психології : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2018. Вип. 41. С. 90–101.
4. Мусіяка Н. І. Розвиток творчого мислення як особистісної детермінанти навчальних досягнень молодших школярів. Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені І. Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Вип. 41. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2018. С. 205–217.
5. Поварова И. А. Методологические аспекты психолого-педагогической деятельности логопеда. Логопедия сегодня. 2010. № 3. С. 18–24.
6. Сикорский И. А. Воспитание в возрасте первого детства. Сборник научно-лит. статей по вопросам общественной психологии, воспитания и нервно-психической гигиены : в 5 кн. Книга вторая. Статьи по вопросам воспитания. Киев, 1899. С. 1–134.
7. Шеремет М. К., Тарасун В. В., Конопляста С. Ю., Кондратенко В. О., Чередниченко Н. В. Логопедія. Підручник / за ред. М. К. Шеремет. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2010. 376 с.
8. Щетинин М. Дыхательная гимнастика Стрельниковой URL: https://artcompass.ru/media/guol1hla/1-80257_248751b7ea49793a7ead8c479313d29b.pdf

ЗАСОБИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ ОПТИКО-ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИСГРАФІЄЮ

MEANS OF FINE ARTS AS A METHOD OF THE FORMATION OF OPTICAL-SPATIAL REPRESENTATIONS IN CHILDREN OF YOUNGER SCHOOL AGE WITH DYSGRAPHIA

Стаття присвячена розгляду проблеми формування оптико-просторових уявлень у дітей молодшого шкільного віку з дисграфією. В статті зазначено сутність оптико-просторових уявлень. Виокремлено низку труднощів в навчанні дітей з дисграфією, що зумовлені недостатньою сформованістю оптико-просторових уявлень. Запропоновано систему діагностики та формування оптико-просторових уявлень у дітей молодшого шкільного віку з дисграфією, що складається з п'яти блоків: «Зорове сприймання»; «Просторові уявлення»; «Графо-моторні навички»; «Буквений гнозис»; «Зорова пам'ять». За допомогою авторської діагностичної методики визначено недостатній рівень сформованості у молодших школярів з дисграфією зорової пам'яті, просторових уявлень, буквеного гнозису та графо-моторних навичок. Встановлено тісний взаємозв'язок між означеними характеристиками.

Виокремлено етапи формування експериментальної вибірки дітей з дисграфією: перший етап – виявлення учнів з труднощами на письмі у ході бесіди з вчителем; другий етап – аналіз письмових робіт цих учнів з метою виявлення специфічних дисграфічних помилок. Авторами в статті запропоновано методику формування оптико-просторових уявлень у дітей молодшого шкільного віку з дисграфією із застосуванням різних образотворчих засобів щодо формування виокремлених блоків. Так, малювання та домальовування з допомогою круп формує зорове сприймання, викладання об'ємних фігур з каштанів формує просторові уявлення, малювання фарбами паличками сприяє розвитку графо-моторних навичок, ліплення з пластиліну формує буквений гнозис, аплікації з рваного кольорового паперу розвиває зорову пам'ять. Після застосування формувальної методики виявлено статистично значиме підвищення рівня сформованості графо-моторних навичок, просторових уявлень та зорової пам'яті у дітей. Таким чином, в статті доведено ефективність застосування засобів образотворчого мистецтва як методу формування оптико-просторових уявлень у дітей молодшого шкільного віку з дисграфією.

Ключові слова: оптико-просторові уявлення, дисграфія, дисграфічні помилки, засоби образотворчого мистецтва, діти молодшого шкільного віку.

The article is devoted to the problem of forming of optical-spatial representations in children of primary school age with dysgraphia. The article states the essence of optical-spatial representations. A number of difficulties have been identified in teaching children with dysgraphia caused by insufficient formation of optical-spatial representations. The system of diagnostics and formation of optical-spatial representations in children of primary school age with dysgraphia, which consists of five blocks, is proposed: «Visual perception»; «Spatial representations»; «Grapho-motor skills»; «Letter gnosis»; «Visual memory». The author's diagnostic methodology revealed an insufficient level of formation in children of primary school age with dysgraphia visual memory, spatial representations, letter gnosis, grapho-motor skills. A close relationship between these characteristics has been established.

The stages of formation of the experimental sample of children with dysgraphia are distinguished: first stage – identifying students who have difficulties in writing during a conversation with the teacher; second stage – analysis of written works of these students in order to identify specific dysgraphic errors. The authors of the article propose a methodology for the formation of optical-spatial representations in children of primary school age with dysgraphia using means of fine arts in the formation of separate blocks. So, drawing and painting with cereals forms visual perception, teaching volumetric figures from chestnuts forms spatial representations, drawing with paints with cotton buds promotes the development of grapho-motor skills, modeling from plasticine forms letter gnosis, applications from torn colored paper develops visual memory. After applying the formative methodology, a statistically significant increase in the level of formation of grapho-motor skills, spatial representations and visual memory in children. In this way, the article proves the effectiveness of the use of means of fine arts as a method of forming optical-spatial representations in children of primary school age with dysgraphia. **Key words:** optical-spatial representations, dysgraphia, dysgraphic errors, means of fine arts, children of primary school age.

УДК 376

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.14>

Шрамко Т.В.,

Студентка II курсу магістратури факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти, Київського університету імені Бориса Грінченка

Таран О.П.,

канд. психол. наук, доцент, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Оптико-просторові уявлення є важливою складовою, що впливає на гармонійне формування всіх психічних процесів. На всіх вікових етапах дитини мають сформуватися всі види оптико-просторових функцій, які поєднуються між собою: зорове сприймання, просторові уявлення, зорова пам'ять та увага, зорово-моторна координація, графо-моторні навички.

Сформованість оптико-просторових функцій пливає на засвоєння дитиною навичок письма. Розвиток цих навичок залежить від взаємодії зорового, слухового і тактильного аналізаторів, від вміння координувати та регулювати власними рухами. Дитина має добре орієнтуватися у просторі, вміти виділяти певний об'єкт у просторі, мають бути сформовані навички малювання предметів, вміти аналізувати та синтезувати просторові явища [10, с. 354].

Недостатній рівень розвитку зорового сприймання, зорового аналізу та синтезу, недостатня стійкість зорового сприймання та уявлення, складнощі при переміщенні погляду з одного рядка на інший, порушення у встановленні зв'язків між зоровим образом букви і звука, в цілому порушення буквеного гнозису, порушення просторової орієнтації, порушення просторо-часових уявлень свідчать про виникнення у дитини дисграфії [1, с. 298; 7, с. 191]. Тож наукові дослідження зазначають, що корекційно-розвиткову роботу щодо профілактики та подолання дисграфічних проявів у дітей, варто розпочати з формування різних видів оптико-просторових уявлень. Вся корекційно-розвиткова робота проводиться поступово, від одного виду оптико-просторових уявлень до іншого, оскільки від достатнього рівня розвитку одного компонента залежить процес формування наступного.

Досліджено, що для подолання дисграфічних проявів у дітей молодшого шкільного віку застосовують різноманітні види традиційних методів та завдань, які позитивно впливають на розвиток всіх порушених функцій. Найбільший вплив при формуванні оптико-просторових уявлень має образотворче мистецтво (малювання, ліплення з різного матеріалу), оскільки такий напрямок розвиває у дітей творчі здібності, мотивацію до діяльності, формує позитивні емоції, самостійність та наполегливість.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для вивчення специфічних порушень оптико-просторових уявлень слід проаналізувати особливості формування всіх компонентів в нормі протягом всього вікового періоду дитини, саме ці питання відображені у працях таких науковців, як А. Питайло та С. Лупінович, В. Сторожевої, Н. Чередніченко, Г. Шульги, Г. Якимчук. Дослідження Л. Журавльова, З. Ленів та О. Сушко, Ю. Рібцун, N. Mustafaeva показують, що не сформованість оптико-просторових уявлень (зорового сприймання, просторових уявлень, зорової пам'яті та уваги, графо-моторних навичок, тощо) у дітей різного віку проявляється у труднощах розвитку писемної діяльності вже під час шкільного навчання. В результаті, під час письма у дитини проявляються стійкі дисграфічні помилки, що в подальшому набувають складного характеру.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Для подолання дисграфії, а саме формування оптико-просторових уявлень застосовують традиційні завдання та методи, що ефективно впливають на закріплення у дітей правильної навички письма (В. Альошко, В. Левицький, О. Прищепна, О. Штих). В наукових працях також описано різноманітні як традиційні, так і нетрадиційні засоби, які застосовують для розвитку оптико-просторових функцій: елементи малювання, ліплення, малювання на піску або крупах,

рухливі ігри, конструювання, су-джок терапія тощо (В. Дермельова та О. Ласточкіна, Н. Заковоротна, О. Мішкулинець, Ю. Рібцун, А. Харченко, Л. Яковчик).

Одними із дієвих та цікавих засобів, що використовуються для формування оптико-просторових уявлень у дітей шкільного віку з дисграфією, є різні види образотворчого мистецтва. Творча діяльність розвиває у дітей уяву, допомагає покращити їх психо-емоційний стан, оскільки виконуючи вправи із застосуванням образотворчих матеріалів, вони розслабляються, отримують позитивні емоції. Важливо зазначити, що образотворча діяльність ефективно впливає на формування правильного письма. Однак на сьогодні все ще залишається відкритим питання розроблення комплексної методика, яка б охоплювала різноманітні види образотворчого мистецтва, що застосовувались для формування кожного окремого компоненту оптико-просторових уявлень

Мета статті полягає у визначенні ефективності застосування засобів образотворчого мистецтва для формування оптико-просторових уявлень у дітей молодшого шкільного віку з дисграфією.

Виклад основного матеріалу. На формування оптико-просторових уявлень впливають комплексна робота зорового аналізатора, всіх видів зорового сприймання, і в цілому зорових функцій.

Зоровий аналізатор – це унікальний орган, що має особливу будову. Він утворює різноманітні зв'язки з слуховим, тактильним, руховим аналізаторами, які відбувають завдяки сформованості: зорово-моторної координації, загальної координації рухів, просторового сприймання (гостроти зору, окоміру); просторових уявлень (орієнтування в схемі власного тіла, в розміщенні предметів в просторі), дрібної моторики, зорової уваги, зорового аналізу та синтезу, зорової пам'яті. Зоровий аналізатор допомагає у відтворення образів різних предметів та явищ [6, с. 129].

Формування зорового сприймання проходить декілька етапів: спочатку дитина активно розглядає предмет, обмацує його рукою, а потім починає з ним взаємодіяти. З перших місяців життя дитина вивчиться розрізняти кольори та реагувати на різноманітні звуки, дитина все більше сприймає предмети, які знаходяться навколо неї, проявляє інтерес до взаємодії з цими предметами. В результаті таких дій у дитини розвивається загальна рухливість та дрібна моторика [7, с. 189].

Правильно сформоване зорове сприймання впливає на розвиток просторове сприймання та уявлення у дитини про середовище, що її оточує. В нормі у дитини повинні сформуватися такі просторові уявлення: орієнтування на власному тілі; орієнтування в просторі відносно себе, від іншої людини, або різних предметів; орієнтування на аркуші, або на іншій площині (аркуш, сторінка);

орієнтування у різних просторових напрямках; використовувати просторові позначення у мовленні (прийменники, прислівники, тощо) [4, с. 337]. Сформованість просторового сприймання та уявлень допомагають засвоїти навички письма та читання, а також інших видах навчальної діяльності.

На процес письма також впливають графомоторні навичками. Починаючи з дошкільного віку дитина активно взаємодіє з різними інструментами, тобто ножицями, пензлем, в результаті у неї розвивається дрібна моторика пальців рук, її рухи стають більш точними, все це впливає на закріплення у дитини графо-моторних навичок [3, с. 88]. Основою для формування графо-моторних навичок є розвиток образотворчої діяльності, що активно використовується в період дошкільного віку. Під час малювання у дитини здійснюється міжсенсорна інтеграція кінестетичних відчуттів, що допомагає правильно сприйняти зорові образи.

Як свідчать наукові дослідження, дисграфія виникає через не сформованість різних видів оптико-просторових функцій: зорового гнозису (зорового сприймання), зорового аналізу та синтезу, зорової пам'яті та уваги, просторових уявлень, графо-моторних навичок.

При недостатньому рівні розвитку зорового сприймання у дитини проявляється ряд труднощів: порушене сприймання різних предметів цілісно, неправильне розпізнавання певних кольорів, порушене впізнавання знайомих людей, загальна заниженість пізнавальних процесів, відволікання [7, с. 190-191].

Порушення просторових уявлень впливає на весь навчальний процес дитини молодшого шкільного віку, а отже і на всю писемну діяльність, оскільки в результаті вона неправильно сприймає сторінку та не може записати цифри або букви на рядок, виникають складнощі в орієнтуванні на площині аркуша, плутання графічно схожих букв, дитина не орієнтується в праві-лівій частинах свого тіла, а також в частинах іншої людини, що знаходиться навпроти неї, нерозуміння прийменників і слів, що використовують для просторового позначення [11, с. 175].

При недосконалому графо-моторних навичок у дітей також ускладнюється процес письма. Причинами таких порушень виступає не сформованість зорово-моторної координації, а також труднощі поєднання кінестетичних відчуттів та зорового образу [2, с. 140]. Внаслідок не сформованості графо-моторних навичок, на письмі проявляється велика кількість дисграфічних помилок на письмі (фонематичні, графічні, оптико-просторові, лексико-граматичні).

Отже, як зазначають наукові дослідження, цілеспрямовану роботу щодо подолання труднощів

у дітей з дисграфією внаслідок недосконалої оптико-просторових функцій варто розпочинати з формування: 1) зорового сприймання (гнозису): закріплення кольорів, форм, величин предметів, розпізнавання геометричних фігур; 2) буквенний гнозис: закріплення форми, розміру букв, розрізнення елементів букв та їх місце розташування на площині; 3) зорової пам'яті: запам'ятовування кількості та послідовності розташування букв і предметів, запам'ятовування різних фігур; 4) просторових уявлень: орієнтування в схемі власного тіла та іншої людини, орієнтування в просторі відносно себе, в розташування предметів, орієнтування на аркуші, розуміння просторових відношень; 5) зорового аналізу та синтезу: вміння виділяти окремі елементи букв чи предметів та складати їх в ціле, розпізнавання графічних зображень та букв, розуміння схожих та відмінних ознак предметів; 6) зорово-моторної координації; 7) графо-моторних навичок: розвиток дрібної моторики пальців рук, динамічної організації рухів [5; 8].

На основі здійсненого теоретичного аналізу пропонуємо систему діагностики та формування оптико-просторових уявлень у дітей молодшого шкільного віку з дисграфією, що містить п'яти основних блоків: I. Блок – «Зорове сприймання»; II. Блок – «Просторові уявлення»; III. Блок – «Графо-моторні навички»; IV. Блок – «Буквенний гнозис»; V. Блок – «Зорова пам'ять».

Для констатувального експерименту нами запропоновано авторська методика діагностики оптико-просторових уявлень у молодших школярів з дисграфією, що ґрунтується на використанні ідей, модифікації завдань та застосуванні дидактичного матеріалу з методик: В. Альошко, І. Гоян та А. Палій, В. Ільяної, Ю. Рібцун, Н. Чередніченко, Г. Якимчук.

Методика є комплексом тестових завдання-проб розроблених окремо для кожного з блоків. Кожний з п'яти зазначених блоків містить 5 завдань, яке оцінюється за трибальною системою: 3 бали – самостійне виконання, 2 бали – виконання з незначними помилками, 1 бал – з чисельними помилками або зовсім не виконано. Згідно набраних балів ми оцінюємо рівень сформованості кожного окремого блоку: високий рівень (11,4-15 балів); середній рівень (3,8-11,3 балів); низький рівень (1-3,7 балів).

Спираючись на дисертаційне дослідження Л. Тенцер, в якому автор досліджувала особливості дисграфічних помилок у дітей молодшого шкільного віку [9], нами було сформовано вибірку досліджуваних, що відбувалась у декілька етапів. Перший етап – проведено бесіду з класним керівником другого класу та з 25 дітей виявлено 10 учнів, що мали труднощі на письмі. Другий етап – нами проаналізовано письмові роботи цих 10 учнів, з метою виявлення специфічних дисграфічних

помилки (графічні, оптико-просторові, лексико-граматичні). На основі цих результатів нами була сформована вибірка із 7 учнів з проявами дисграфії для дослідження оптико-просторових уявлень. Дослідження здійснено на базі школи I-III ступенів № 233 Оболонського району м. Києва.

На констатувальному етапі визначено рівні сформованості оптико-просторових уявлень у дітей з дисграфією. З метою узагальнення результатів дослідження нами обраховано середні арифметичні за всіма діагностичними блоками, що подано на діаграмі (Рис. 1).

В результаті діагностики, визначено, що у дітей з дисграфією поряд з добре сформованим зоровим сприйманням, наявні певні труднощі щодо зберігання зорових образів букв та предметів у пам'яті, просторових уявлень, буквеного гнозису, і графо-моторних навичок. У дітей виникали труднощі із запам'ятовуванням букв у блоці «Зорова пам'ять», тобто діти не змогли зіставити букви і фігури в яких вони були розташовані, завдання виконано механічним вписуванням. Також під час завдань дітям знадобилось допомога з боку дорослого у вигляді повторного пояснення завдання. Також при виконанні завдань блоку «Просторові уявлення», в учнів виникали труднощі при орієнтуванні у схемі тіла іншої людини, а також складно орієнтування на площині аркуша паперу (не розуміють, де ліво та право на аркуші). В незначній кількості учнів виникали труднощі при виконанні завдань

блоку «Буквений гнозис», а саме дописування елементів букв до букв, визначення правильних букв серед ряду неправильних, у цих завданнях діти потребували значної допомоги з боку дорослого у вигляді підказок і навіть показу виконання завдання. У блоці «Графо-моторні навички» діти недосконало впорались із завданням на проведення різних ліній на аркуші паперу, оскільки деякі учні вийшли за контур малюнка, також труднощі були із графічним диктантом, діти плутали в який бік малювати лінії, лише після показу педагога змогли виправити власні помилки.

Також, нами було здійснено кореляційний аналіз за Пірсоном з метою визначення взаємозв'язків між параметрами дослідження. У ході аналізу виявлено значимі прямі взаємозв'язки між чотирма діагностичними блоками в учнів з дисграфією (табл. 1).

У ході аналізу було виявлено, що найбільш тісним є взаємозв'язок між просторовими уявленнями та здатністю до буквеного гнозису ($r=0,91$) на рівні значимості $p \leq 0,01$, тобто саме достатньо сформовані просторові уявлення забезпечують розпізнання букв у ході зорового аналізу. Також буквений гнозис виявляє досить значимі взаємозв'язки ($r=0,83$) на рівні значимості $p \leq 0,05$, з графо-моторними навичками та зоровою пам'яттю. Зорова пам'ять також виявляє значимий взаємозв'язок з просторовими уявленнями ($r=0,77$) на рівні значимості $p \leq 0,05$.

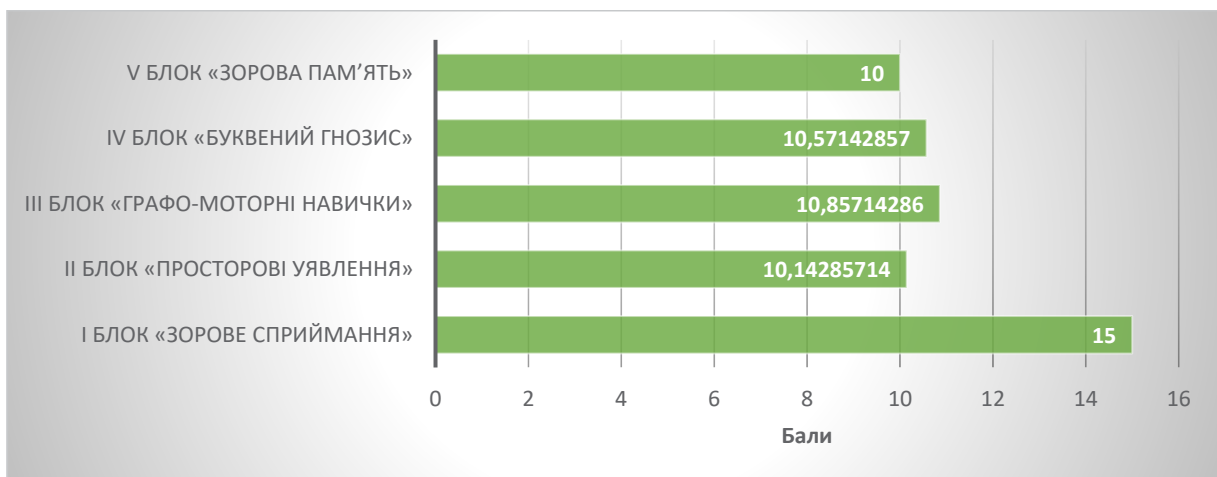


Рис. 1. Рівні сформованості оптико-просторових уявлень у дітей молодшого шкільного віку з дисграфією за діагностичними блоками

Таблиця 1

Кореляційні взаємозв'язки між параметрами дослідження в учнів з дисграфією

Параметри дослідження	II блок «Просторові уявлення»	III блок «Графо-моторні навички»	IV блок «Буквений гнозис»
IV блок «Буквений гнозис»	0,91**	0,83*	-
V блок «Зорова пам'ять»	0,77*	-	0,83*

Примітка: рівень значимості $p \leq 0,05^*$; $p \leq 0,01^{**}$.

Оскільки зорове сприймання сформовано у всіх досліджуваних на високому рівні та не виявило прямих взаємозв'язків з іншими параметрами, ми визначили, що прояви дисграфії можуть виникати внаслідок не сформованості буквеного гнозису та просторових уявлень.

Спираючись на результати констатувального експерименту нами було розроблено методику формування оптико-просторових уявлень у дітей молодшого шкільного віку з дисграфією засобами образотворчого мистецтва. Методика є комплексом завдань із застосуванням різних образотворчих технік щодо розвитку конкретного блоку оптико-просторових уявлень, а саме: малювання та домальовування крупами – Блок I. «Зорове сприймання», викладання об'ємних фігур з каштанів – Блок II. «Просторові уявлення», малювання фарбами паличками – Блок III. «Графомоторні навички», ліплення з пластиліну – Блок IV. «Буквений гнозис», аплікації з рваного кольорового паперу – Блок V. «Зорова пам'ять».

Методика складається із 10 занять по 2 заняття на кожен блок оптико-просторових уявлень, які проводяться з групою дітей молодшого шкільного віку з дисграфією, три рази на тиждень; тривалість занять 20 хв. Заняття включає три частини: вступну, основну та заключну.

1. Вступна частина (тривалість 5 хвилин). Складається з налаштування дітей на заняття у вигляді позитивного привітання, повідомлення теми заняття, гімнастика для очей (для зорового сприймання та просторових уявлень, зорової пам'яті) або нейрогімнастика для пальців (для графомоторних навичок, буквеного гнозису).

2. Основна частина (тривалість 12 хвилин). Складається з основних вправ, які розроблені до певного формувального блоку, та пальчикової гімнастики, що проводиться між завданнями як фізкультхвилинка.

3. Заключна частина (тривалість 3 хвилини). Складається з релаксаційної вправи у відповідності до теми заняття (гра з крупами, масаж з допомогою каштанів, хаотичне малювання ліній на аркуші, стискання або розкочування пластиліну, розділення кольорового паперу на різні шматки або лінії, або стискання паперу), підведення підсумків.

До кожного блоку оптико-просторових уявлень було обрано окремі засоби образотворчого мистецтва та розробили відповідні завдання:

1. Удосконалення зорового сприймання з використанням малювання манкою на аркуші паперу – «Домалюй зниклу половинку»; «Замалюй картинку»; «Обведи манкою картинку, що заховався»; «З'єднай фрукти з кольоровими кошиками»; «Знайди пару фігурам та обведи контур»; «Визнач розмір овочів і замалюй манкою».

2. Розвиток просторових уявлень з викладанням об'ємних, твердих предметів, а саме каштанів,

на аркуш паперу – «Каштани орієнтири»; «Фігури та каштани»; «Що знаходиться навколо тебе?»; «Знайди частину тіла за каштанами»; «Знайди частини тіла на малюнку»; «Знайди, де яка жабка».

3. Розвиток графо-моторних навичок з використанням малювання фарбами вушними паличками – «Замалюй лініями картинку»; «Проведи персонажів по доріжці»; «Повтори як на зображенні»; «Кольорові контури»; «З'єднай крапки і відгадай, хто це»; «Розшифруй код і вгадай персонажа».

4. Розвиток буквеного гнозису з використанням пластиліну – «Виклади по контуру букв»; «Виклади зниклий елемент букви»; «Знайди правильну букву»; «Зроби пару друкованим буквам»; «Додай елемент, щоб вийшла нова буква»; «Розшифруй слово і виклади з пластиліну».

5. Розвиток зорової пам'яті з використанням рваного кольорового паперу і наклеюванням на окремих аркуш – «Прикрій картинку, які запам'ятав»; «Відтвори фігури, які запам'ятав»; «Розклади овочі як було на картинці»; «Які були букви?»; «Відтвори на фігурах»; «Яка буква зникла?».

Запропоновану формувальну методику було впроваджено та визначено позитивну динаміку. Зміни показників до формувального експерименту та після за всіма діагностичними блоками подано на діаграмі (Рис. 2).

Отже, в результаті повторної діагностики, нами було визначено, що у дітей з дисграфією підвищився рівень сформованості графо-моторних навичок, просторових уявлень та зорової пам'яті.

Ефективність впровадження формувальної методики підтверджено статистично за допомогою χ^2 -критерія. Результати доводять, що найбільш значимі покращення відбулися за III блоком – «Графо-моторні навички» на рівні значимості $p \leq 0,001$, тобто рівень дітей підвищився з середнього до високого. В межах середнього рівня відбулись покращення II блок «Просторові уявлення» на рівні значимості $p \leq 0,001$ та V блок «Зорова пам'ять» на рівні значимості $p \leq 0,05$, тобто формування цих аспектів оптико-просторових уявлень вимагає більш тривалого часу.

Висновки. Проблема формування оптико-просторових уявлень є досить актуальною щодо подолання проявів дисграфії у дітей молодшого шкільного віку. Діагностику та формування просторових уявлень важливо здійснювати відповідно п'яти основних блоків: «Зорове сприймання»; «Просторові уявлення»; «Графо-моторні навички»; «Буквений гнозис»; «Зорова пам'ять».

Результати проведення констатувального та формувального експерименту свідчать про те, що дисграфічні помилки під час письма проявляються в результаті недостатньої сформованості зберігання зорових образів в пам'яті, просторових

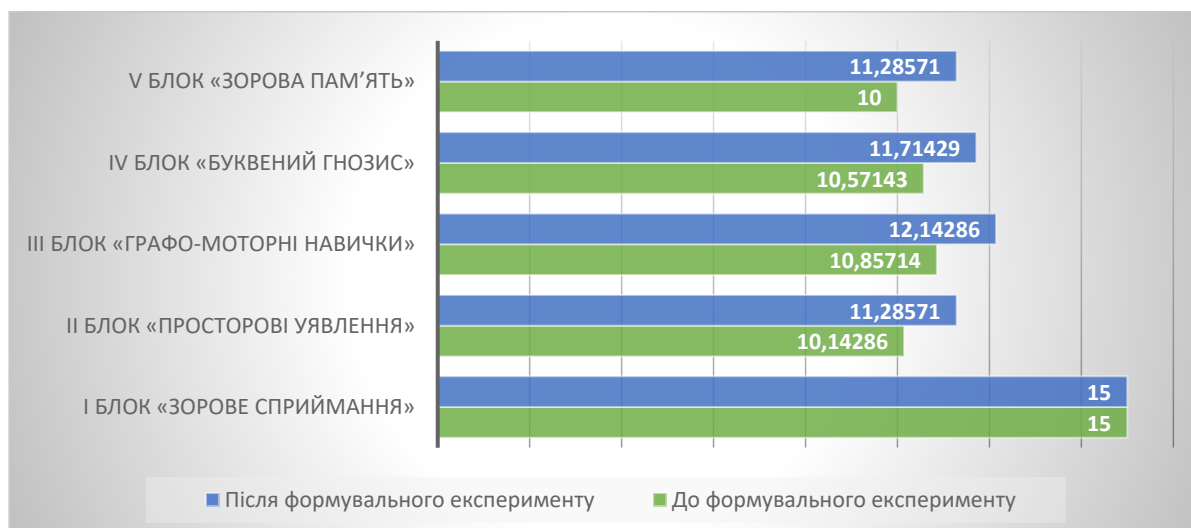


Рис. 2. Порівняльний аналіз рівня сформованості оптико-просторових уявлень у дітей молодшого шкільного віку з дисграфією до та після формування експерименту

уявлень, буквеного гнозису та графо-моторних навичок. Всі ці складові оптико-просторових уявлень тісно взаємопов'язані між собою, тобто зумовлюють один одного.

Задля подолання труднощів на письмі важливо здійснювати цілеспрямоване, послідовне, системне формування оптико-просторових уявлень. Результати нашого дослідження довели доцільність застосування засобів образотворчого мистецтва як ефективного та дієвою методу щодо формування оптико-просторових уявлень у дітей з дисграфією. Саме використання різних засобів образотворчого мистецтва задіює всі сенсорні системи дитини, розвиває дрібну моторику та сенсо-моторну координацію, актуалізує творчі здібності, викликає інтерес у дитини до діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бєлова О.Б. Особливості розвитку когнітивних процесів та емоційно-вольової сфери у молодших школярів з ПМР. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2012. Вип. 3. С. 297–305.
2. Журавльова Л. С. До проблеми корекції мовленнєвого розвитку молодших школярів із дисграфією. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)* : зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2016. Вип. 7. Т.1. С. 133-144.
3. Залізник А. М. Підготовка дитини до опанування писемного мовлення. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя. 2011. Вип. 13 (66). С. 86-90.
4. Каменчук Т. Д. Особливості формування просторових уявлень як однієї із складової психічної діяльності дітей в нормі та з порушеннями у розвитку. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)* : зб. Наук. пр. Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2012. Вип. III. С. 332-344.

5. Основи діагностичної діяльності корекційного педагога в роботі з дітьми з комплексними порушеннями розвитку: метод. реком. / Гладченко І. В., Чеботарьова О. В., Ярмола Н. А. К. : ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2019. 46 с.

6. Питайло А. В., Лупінович С. М. Формування графомоторних навичок та просторової орієнтації у дітей старшого дошкільного віку із комбінованими порушеннями. *Соціальна та життєва практика в структурі професійної підготовки: теорія і практика* : зб. тез Всеукр. наук.-практ. конф. (Україна, м. Запоріжжя, 17 трав. 2018 р.). Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2018. С. 128-129.

7. Рібцун Ю. Особливості зорового гнозису із порушеннями мовленнєвого розвитку. *Практична психологія в інклюзивному середовищі: матеріали І Всеукр. наук. інтернет-конф.* (Україна, м. Переяслав-Хмельницький, 21 лют. 2019 р.). Переяслав-Хмельницький : видавець Я. М. Домбровська, 2019. С. 188-192.

8. Сучасні методи корекції усного та писемного мовлення молодших школярів під час корекційно-логопедичних занять : тематичний збірник праць / за заг. ред. Гузь Н. Л. Рівне : РОІППО, 2014. 56 с.

9. Тенцер Л. В. Діагностика та корекція дисграфії у молодших школярів : дис. канд. педаг. наук : 13.00.03 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2021. 310 с.

10. Штих О. С. Формування зорово-просторових уявлень молодших школярів з порушенням писемного мовлення. *Актуальні питання корекційної та інклюзивної освіти* : зб. наук. пр. Харків : ХНПУ, 2020. С. 352–359.

11. Шульга Г. Формування просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій* : зб. матеріалів наук.-практ. конф. викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв. (Україна, м. Вінниця, 22 трав. 2013 р.). Вінниця : Нілан ЛТД, 2013. Вип. 2. С. 174-177.

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МОВИ
ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМАFACTORS OF INFLUENCE ON THE FORMATION OF THE CULTURE
OF THE LANGUAGE OF SERVICEMEN AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

В статті обґрунтовано представлена необхідність застосування процесів підвищення культури мови військовослужбовців, як ефективного засобу під час теоретично-практичної підготовки війна Збройних Сил України, оснащення його новітніми знаннями щодо комунікативних процесів, які мають важливе значення для вдосконалення процесу оборони державних кордонів та збереження територіальної цілісності України, а також більш ефективного процесу налагодження стратегії і тактики бойових дій в сучасних умовах, впливу на розв'язання та припинення військових конфліктів сьогодення. Приклади педагогічного впливу на військовослужбовця, застосування новітніх підходів та методів у формуванні мовної культури військовиків мають велике значення щодо подальшого їхнього впровадження у навчально-виховний процес з військовими і розглядаються у контексті їхньої навчально-дидактичної апробації, а тому несуть у собі вартісне практичне застосування. В дослідженні запропоновано ряд новітніх прикладів та підходів у формуванні мовної культури військовослужбовців, підвищення її ролі у розвитку загальної культури сучасного воїна. Наведено ряд новаторських підходів у використанні мовно-комунікативної сфери у навчанні військовиків. Поряд із відомими прийомами розвитку мовної культури воїнів наводяться й нові, що отримали адаптацію у навчально-виховній роботі офіцерів та військових педагогів і сприятимуть подальшому збагаченню основ військової дидактики.

Мета дослідження – активізувати увагу на застосуванні інноваційних підходів до процесу розвитку мовної культури військовослужбовців, як одного з дієвих засобів у навчанні та вихованні сучасного воїна Збройних Сил України. Роз'яснити та деталізувати доцільність використання практичних прийомів та методів розвитку й збагачення вербальної культури спілкування військовослужбовців для більш ефективного засвоєння знань, умінь та навичок під час навчання та практичного виконання бойових завдань. Дослідження охоплює ряд прикладів у новітніх педагогічних підходах щодо розвитку культури мови військовослужбовців, які набули широкого застосування у викладанні військових дисциплін. В статті висвітлюються аспекти сприяння розвитку та вдосконалення мовної культури військовиків крізь призму розвитку їхньої уваги, творчості, уваги, критичного мислення та аналітичного сприйняття дійсності.

Ключові слова: культура мови, навчальний процес, сучасний воїн, показ, приклад,

відтворення, демонстрація, наочність, вербальна комунікація.

The article substantiates the need to use the processes of improving the culture of language of servicemen as an effective tool in theoretical and practical training of soldiers of the Armed Forces of Ukraine, equipping him with the latest knowledge of communication processes that are important for improving the defense of state borders and Ukraine's territorial integrity as well as a more effective process of establishing the strategy and tactics of hostilities in modern conditions, influencing the resolution and cessation of today's military conflicts. Examples of pedagogical influence on servicemen, applying of the latest approaches and methods in forming the language culture of servicemen have a great importance for their further introduction into the educational process with the military and are considered in the context of their educational and didactic approbation, and therefore have a valuable practical application. The research offers a number of new examples and approaches in the formation of language culture of servicemen, increasing its role in the development of general culture of modern warriors. A number of innovative approaches are presented in the use of language and communicative sphere in teaching. Along with the well-known methods of developing the language culture of soldiers, there are new ones that have been adapted in the educational work of officers and military educators and will further enrich the foundations of military didactics.

The purpose of our research is to intensify attention on the application of innovative approaches to the process of developing the language culture of servicemen, as one of the effective tools in the training and education of modern soldiers of the Armed Forces of Ukraine. Explain and detail the feasibility of using practical techniques and methods to develop and enrich the verbal culture of communication of servicemen for more effective acquisition of knowledge, skills and abilities during training and practical implementation of combat missions. The research covers a number of examples in the latest pedagogical approaches to the development of language culture of servicemen, which have become widely used in the teaching of military disciplines. The article highlights the aspects of promoting the development and improvement of language culture of servicemen through the prism of the development of their imagination, creativity, attention, critical thinking and analytical perception of reality.

Key words: language culture, educational process, modern warrior, display, example, reproduction, demonstration, visibility, verbal communication.

УДК 377:8:011

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.15>

Лашта Р.Б.,

ст. викладач кафедри морально-психологічного забезпечення діяльності військ Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

Берега Р.П.,

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри морально-психологічного забезпечення діяльності військ Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

Тицький І.А.,

заступник начальника кафедри морально-психологічного забезпечення діяльності військ Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

Лашта О.О.,

науковий співробітник науково-дослідної лабораторії (проблем інформаційно-психологічного протидорства) Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

Постановка проблеми. Пошук, вдосконалення та впровадження у військово-педагогічну практику нових сучасних форм, методів та принципів навчання сьогодні важко уявити без такого дієвого засобу, яким є культура мови військовослужбовця. Нехтування або ж зневажливе ставлення до мовної культури сучасного військовослужбовця, застосування ним недостатнього мовного рівня у процесі вербально-комунікативних функцій під час участі у навчально-виховних заходах та виконання службового обов'язку призводить до суттєвого збіднення як ефективності самого навчально-виховного процесу з військовослужбовцями, так і применшує саму особистість воїна ЗСУ, що несумісне із сучасними тенденціями, які склалися в процесі невідступного руху українського війська до стандартів НАТО. Запропоновані нами до розгляду підходи та методи щодо розвитку культури мовлення військовослужбовців та вдосконалення їхньої вербально-комунікативної спроможності є тільки частиною із переліку тих, які можуть бути впроваджені у процес вивчення деяких військових дисциплін у закладах вищої освіти Міністерства оборони України. Багаторічний досвід роботи у цих закладах переконливо показує, що процес вдосконалення та розвитку культури мови військовослужбовців у значній мірі, особливо, в епоху яскравого розвитку і удосконалення навчального програмування та науково-технічних комунікацій все ширше входить у науково-педагогічний простір. А тому проблема застосування в більш удосконаленому вигляді засобів, підходів та методів розвитку й удосконалення культури мови військовослужбовців, як і впровадження нових форм у цьому процесі є реальною необхідністю, продиктованою нагальною вимогою часу і постає перед сучасним офіцером та військовим педагогом, як потреба пошуку все нових підходів, зокрема, й у дидактиці військової педагогіки.

Аналіз досліджень. На сучасному етапі розвитку дидактики викладання військових дисциплін вченими, дослідниками та педагогами-практиками було запропоновано чимало досліджень, праць, розробок та методичних рекомендацій, метою яких стало намагання якомога повніше описати засоби, прийоми та методи підвищення культури мови, як педагогічної проблеми. Зазначимо, що в науковому просторі тема культури мови, красномовства, мистецтва риторики, ораторства не є новою. Так, у вітчизняній педагогічній науці її широко розвивали такі відомі українські вчені, як Г. Сагач [19], В. Нищета [14], Н. Голубчик, О. Кучерук, О. Горошкіна [6]. Мистецтво публічного виступу знайшло свого гідного розвитку в працях Р. Кацавець [10], Б. Ковальова [12], С. Коваленкова [11], Р. Кушнір [13], А. Овчінникової [15], О. Олійник [16], Ділова культура мовлення отримала гідне висвітлення у працях М. Пантелюк, І. Маруніч,

І. Гайдаєнко [18]. Питання розвитку культури мовлення шляхом театралізації українських народних свят та обрядів висвітлював Р. Береза [1]. Арозвитком ідіоматичного багатства української мови займався Т. Береза [2].

Неоціненний внесок у дослідження мистецтва виступу зробили й такі зарубіжні вчені, як І. Томан [20], В. Гавел [5], К. Флемінг [21], Д. Роум [8], Дж. Борг [9]. А дослідження у царині військової риторики знайшли яскраве висвітлення у працях таких відомих вітчизняних вчених, дослідників та педагогів як О. Шелюх, О. Адріанова, З. Василько [4], К. Панасюк [17].

Ми ж пропонуємо розгляд цілого спектру факторів, чинників, методів та засобів розвитку та підвищення культури мови військовослужбовців, які є недостатньо описаними у теорії та методології, зокрема, військової педагогіки, а тому, вважаємо, що наше дослідження слугуватиме подальшому удосконаленню процесу вивчення військових дисциплін.

Мета статті – розглянути різновиди і прийоми практичного застосування педагогічних підходів та методів у процесі розвитку та вдосконалення культури мови, вербальної комунікації військовослужбовців, наголосити на ефективності збудження мотивації в опануванні військовиками основ збагачення мови та створення простору для зацікавлення, пізнання та ефективного засвоєння ними новітніх засобів вербальної комунікації. У дослідженні наведено ряд напрямів у розвитку та вдосконаленні мовної культури військовослужбовців з описом їхнього змісту та методики їх застосування у навчально-виховному процесі. Запропоновано розгляд засобів і різновидів військово-педагогічної майстерності, як критерію зацікавлення суб'єктів навчання мовно-культурною проблематикою та формування у військовослужбовців міцних знань та опанування ними ефективних навичок у своїй професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Процес налагодження і підвищення культури мови серед військовослужбовців неможливо уявити без врахування дії певних факторів на нього.

Відомо, що саме поняття **фактор** походить від латинського **factor**, що у перекладі означає – той, що діє, робить або чинить. Звідси сам фактор виступає синонімом до поняття **чинник**, як передумови рушійної сили певного процесу або явища. [3, с. 1526].

Відомий сучасний український педагог С. Гончаренко розглядав систему педагогічних факторів як таких, що є здатними впливати на будь-яке навчально-виховне питання, передусім, як «детермінант, який лежить в основі кореляції» між певними явищами в навчанні та вихованні, які можна порівнювати, вимірювати, аналізувати та співставляти між собою з метою досягнення відповідей на

правильність застосування педагогом дій у роботі з учнем або вихованцем. [7,с.343].

Тож, зрозуміло, що будь-які намагання підвищити рівень культури мови без врахування системи факторів, які безпосередньо впливають на цей процес є справою безперспективною.

Зважаючи на це, у ході нашого дослідження ми виділили вісім найбільш важливих, на нашу думку факторів, які мають безпосередній вплив на стан досліджуваної нами проблеми.

Першим із них назвемо саме той, який, за нашими спостереженнями, є найбільш поширеним у військовому середовищі – фактор утруднення військовослужбовцем грамотно формулювати речення у процесі вербального спілкування.

Покручі, неточності, спотворення і викривлення, передусім, лексичних конструкцій мовлення привносять в культуру мови відчутний дисбаланс. Адже, погодьмося, що слухати, сприймати і усвідомлювати сенс мовлення, який не може бути викладений мовцем згідно із засадничими основами мови є справою непривабливою та, почасти, й важкою для сприйняття. Військовослужбовець, позбавлений основ грамотності у своєму мовленні, завжди виглядатиме для співрозмовника, зрештою, як і для усієї аудиторії слухачів – особою, наділеною низьким рівнем загальної культури.

Причинами наявності цього фактору у загальній мовленнєвій культурі військовослужбовців, на наш погляд є:

–малоосвіченість, набута в процесі сімейного виховання та під час навчання в закладах освіти;

–нехтування мовною недосконалістю, як ознакою відсутності або ж слаборозвинутої наявності потреби у власному мовленнєвому самовдосконаленні;

–відсутність зауважень, критики, інших мовно-корегуючих чинників від середовища співрозмовників (товариші, друзі тощо), в якому щодня перебуває та комунікує військовослужбовець.

Шляхи виправлення:

–мотивація та власне бажання військовослужбовця щодо виправлення недоліків особистісної мовної грамотності;

–самоосвіта військовослужбовця з підвищення мовної грамотності;

–самовдосконалення військовика з основ мовної грамотності.

Другим фактором, який відчутно впливає на стан мовної культури військовослужбовця є доволі поширене явище, яке полягає у недостатній насиченості його мови словниковим запасом, палітрою виразових засобів мови, що призводить до непривабливого явища – мовленнєвої убогості й виразової скупості військовика.

Серед причин, які спонукають до наявності цього фактора можемо назвати:

–недостатня начитаність військовослужбовця та його небажання розвивати власний словесний запас засобами друкованого слова та різноманітних видів мистецтва, як то театр, тематичні радіопередачі з розвитку культури мови, слухання мовознавчих лекцій, дискусій тощо;

–небажання військовослужбовця збагачувати свій мовний арсенал у формі активного спілкування із товаришами з розвинутою мовною культурою;

–відсутність мовного ідеалу в процесі самовиховання та культурного самовдосконалення;

Шляхи виправлення:

–читання книг;

–самозалучення до мовно-розвиваючих видів літератури і мистецтва;

–розширення кола спілкування, залучення до нього носіїв розвинутої мовленнєвої культури.

Третій фактор, в якому міститься чимала перепона на шляху до розвитку належної культури мовлення військовослужбовця є повсякденне вживання ним слів не літературного походження та недоладно-навмисне застосування їх у власному мовленні під час спілкування, а також слів іншомовного походження, сленгу або мовно-словесних конструкцій, позбавлених природно-мовного походження. Насичення мови військовослужбовця таким неприйнятним словорядом не тільки не здатне сприяти розвитку його мовленнєвої культури, а й вельми серйозно стоїть на заваді цьому процесові.

До найважливіших причин виникнення цієї проблеми ми відносимо:

–бездумне слідування та сліпе копіювання військовослужбовцем мовної стилістики, присутньої у спілкуванні і притаманної так званій «дворовій мовній культурі». Адже, намагаючись бути рівним серед рівних, військовослужбовець мимоволі змушений вносити у свою мову цілий ряд «слівець» та «виразів», якими спілкується його найближче оточення. В іншому ж випадку військовослужбовець, який наважується протиставити себе побутуючим і негласно утвердженим мовним традиціям, що склалися у військовому товаристві, може стати причиною виклику супроти себе з боку товаришів таких ганебних явищ, як насмішка, кепкування, цькування та булінг. Щоби протистояти цим можливим і неприйнятним для міжособистісних стосунків явищам, військовослужбовцеві, одержимому метою підвищення власної культури мови, слід набратися неабиякої сили, волі та наполегливості, щоби стати спроможним перебороти усі ці непрості труднощі та випробування, через які йому доведеться пройти, якщо так складатимуться обставини.

Причинами, які породжують дане явище у мовному середовищі військовослужбовців, на нашу думку, можуть бути:

–нехтування справжніми зразками літературної мови, гідної для наслідування;

–невиправдане захоплення мовними виразами та мовленнєвими зворотами іншомовного походження, які не є значущими у контексті повсякденного спілкування;

–невпинне бажання військовослужбовця не вирізняться під час спілкування з іншими своєю власною мовною стилістикою.

Шляхи виправлення:

– пошук справжніх зразків багатой та образної літературної мови;

–вивчення вітчизняної та зарубіжної літератури методом читання книг;

–дотримання бажання підвестися у власній мовній культурі над мовно-збідненим оточенням примітивних носіїв мови.

Четвертий фактор, в якому, на наше тверде переконання, криється проблема розвитку культури мови для військовослужбовця є його обмеженість у щоденному діалогічному спілкуванні. Адже не є секретом, що однією із форм жвавого розвитку мови будь-якої людини є саме діалог. Бо ж саме під час діалогічного спілкування людина вчиться логічно висловлювати свої думки, аргументувати кожен із наведених нею фактів, доказів, переконань, вчиться усно резюмувати усе сказане у підведенні лаконічного, стислого і ємного за змістом висновку.

Тож, навички висловлюватися, підтримувати діалог, донести мовою свою власну думку, процитувати чи передати зміст та сенс думки іншого мовця є найвищим рівнем мовленнєвої культури, до якої слід прагнути кожному військовослужбовцю.

До причин відсутності у військовослужбовців таких навичок ми відносимо:

–брак мовно-розвинутих співрозмовників у військовому середовищі;

–слаба розвинутість етичної складової мовної культури серед військовослужбовців;

–не зовсім яскраво виражене бажання самих військовослужбовців удосконалювати власну мовну культуру, зокрема, й культуру мови під час міжособистісного спілкування.

Шляхи виправлення:

–навчання мистецтва ведення діалогу на прикладах відомих дипломатів, ведучих телепрограм;

–виховання у собі навичок та умінь слухати і бути почутим;

–прагнення щоденного спілкування з колом прихильників толерантного спілкування.

П'ятим фактором, який, за нашими спостереженнями, можливо, найсуттєвіше впливає на стан розвитку культури мови військовослужбовця є його небажання, уникання або присутність відвертого страху перед монологічним мовленням.

У цьому випадку мусимо визнати, що саме опанування монологічним мовленням, яке б за всіма вимогами цього різновиду мовлення мало би бути наділеним грамотною, розвинутою і барвистою мовою, могло б стати для військовослужбовця правдивою запорукою піднесення його особи до рівня справжнього оратора.

Втім, нам можуть заперечити, мовляв, такі феномени справжнього мовного мистецтва для військового середовища у наш час є справжньою рідкістю. Аж ні. Бо серед військових не так вже й рідко можемо зустріти правдиво цікавих мовців, що заслуговує на гідну увагу та захоплення.

Відомо, що мовець у побудові монологу здатний повернути до себе увагу інших. Адже його із зацікавленням вже з перших слів починає слухати аудиторія. Завдяки рафінованості та вишуканості мовно-словесного арсеналу, яким такий військовослужбовець наважиться послуговуватися, він зможе повернути до себе увагу слухачів. Водночас, коли йому вдасться наситити свій виступ багатою мовною лексикою, його мовна культура постане для інших прикладом для мовного наслідування. Слід мати на увазі, що зважений у мовно-культурному аспекті монолог завжди є ознакою таких яскравих якостей військовослужбовця, як інтелект, відчуття змісту і форми промови, логіки викладу матеріалу, що слугує його вмінню психологічно управляти слухацькою аудиторією.

До чинників, які спонукають військовослужбовця опанувати мистецтвом монологу ми відносимо:

–психологічна розкутість мовця перед слухацькою аудиторією;

–наявність навичок відкритого спілкування;

–оперування мовцем засобами та прийомами, які відносяться до техніки публічного мовлення.

Шляхи досягнення і розвитку монологічного мовлення:

– вивчення прийомів і засобів публічних виступів на прикладах відомих ораторів;

–засвоєння законів театральномовного самовиразу;

–невідступне самовдосконалення монологічного мовлення за допомогою спеціальних вправ та мовних тренінгів.

Не меншої ваги у процесі розвитку культури мовлення військовослужбовців відіграє присутність таких факторів, як наявність логічних обґрунтувань, об'ємність суджень та вміння мовцем формулювати висновки з усього сказаного.

Зважаючи на це, **шостим фактором** впливу на розвиток культури мови військовослужбовця, на наш погляд, є, почасти, відсутність у мові військовиків достатньої логіки обґрунтувань, тверджень та умовиводів, що, зазвичай, негативно віддзеркалює увесь мовний арсенал, яким володіє військовик. Адже незаперечним є той факт, що, коли мова

в устах її носія, позбавлена послідовності викладу перед слухачами (слухачем) певних даних, фактажу та аргументів, а речення у ній, за своїм змістовним наповненням нагадують певну строкату і роз'єднану конструкцію, то сприйняття такої вербальної інформації в устах мовця перетворюється на еkleктичний хаос слів, думок і суджень, що надзвичайно утруднює передачу суб'єктом спілкувального процесу будь-якої інформації та змісту.

Подібне можемо віднести й до відстоювання мовцем своїх поглядів, тверджень та переконань на певну проблему, яку він доносить або передає у своєму мовному потоці. Саме стрійна логіка побудови усіх цих складових стає незаперечною умовою, ґрунтом і цементуючою основою, без присутності яких наявним буде, хіба-що, словесно-смысловий каламбур та змістовна фрагментарність мовно-смыслового змісту.

До причин, які спонукають наявність цього фактора в мовній культурі військовослужбовців ми відносимо, передусім, такі чинники:

- зневажання процесом розвитку логічного мислення, як одного із домінуючих у мисленневих процесах людини;

- відсутність вдосконалення викладу вербального тексту у формі ораторського самовиразу;

- небажання військовослужбовця відповідально ставитися до процесів самовдосконалення власної культури усного викладу матеріалу як у повсякденному спілкуванні, так і під час навчальних, тренувальних, практичних, семінарських занять та у процесі мовної самопідготовки.

Шляхи удосконалення і розвитку:

- освоєння військовослужбовцем текстів, які відзначаються підкресленою логікою викладу матеріалу;

- аудіальне сприйняття публічних виступів найбільш відомих промовців;

- самостійні мовні тренування на предмет розвитку логіки мовлення.

Попри те, як би ми детально не застановлялися на найважливіших факторах, які впливають на розвиток мовної культури військовослужбовця, нам не уникнути й такого, на якому ми наголошуємо окремої якій, на нашу думку, є одним із найважливіших. Це **сьомий фактор**, який можна сформулювати, як явище недостатньо розвинутої техніки мовлення, що, на превеликий жаль, має місце у мовній культурі багатьох військовиків.

Тут мусимо мати на увазі, що саме явище техніки мовлення у мовній культурі будь-якої людини займає особливе місце, передусім, з огляду на те, що її (мовленнєвої техніки) присутність у мові будь-якого мовця є ознакою справжнього мовного мистецтва мовця чи вже сформованого оратора.

У цьому зв'язку зауважимо, що мовна техніка людини може базуватися на двох похідних. Першою з яких є вроджені здібності до технічної

оздоби власної мовленнєвої культури. До неї ми відносимо поставлене від природи дихання, чітку дикцію, відчуття мовленнєвих фраз, широкий діапазон голосу та його тембральне забарвлення тощо. Другою похідною є набута мовцем мовна техніка, яку він розвинув і продовжує удосконалювати впродовж усього свого життя методом застосування різних мовних вправ, що сприяють розвитку дихання, вдосконалення або ж виправлення дикції, відпрацювання мовного фразування, засвоєння прийомів щодо логіки наголосів та іншого.

Беручи до уваги, що носіїв мовної культури із першої, зазначеної нами похідної, ми зустрічаємо вкрай рідко, позаяк, до них відносимо осіб, наділених справжнім вродженим ораторським талантом, яких серед людей не може бути безмірно багато, то представники мовної культури, яких ми віднесли до другої групи, при бажанні вдосконалювати свою мовну культуру, повинні, передусім, бути вмотивованими до засвоєння цього процесу шляхом набуття все нових навичок у розвитку власної мови.

Якщо ж додати, що до самого змісту мовленнєвої техніки ми відносимо такі важливі складові цього явища, як мовленнєве дихання, дикція, артикуляція, темп мовлення, тембральне нюансування мовлення, володіння звуковою амплітудою мовлення, вміння володіти смысловим навантаженням пауз під час мовлення тощо, то стає зрозумілим, що культура мови військовослужбовця у сенсі розвитку ним власної мовленнєвої техніки є нічим іншим, як прагненням досягнути правдиве мистецтво риторства, оволодіти і опанувати секретами якого є справою доволі непростою.

До чинників, які збіднюють мовленнєву техніку військовослужбовців ми відносимо:

- ігнорування технічними правилами під час щоденного спілкування;

- вроджені вади, які суттєво впливають на окремі складові техніки мовлення;

- відсутність бажання та мотивації, як психологічного чинника щодо самовдосконалення військовослужбовцем власної техніки мовлення;

- відсутність лояльної критики щодо поліпшення мовної техніки з боку рідних та близьких, товаришів, а також з боку офіцерів, військових педагогів, виховників та безпосередніх командирів.

Шляхи удосконалення і розвитку:

- мовно-технічне самовдосконалення військовослужбовця на прикладі визнаних носіїв мовної техніки;

- заняття спеціальними вправами та мовними тренінгами під наглядом спеціаліста;

- спілкування з носіями сценічно-мовного мистецтва (драматичними акторами, дикторами, ведучими).

І наостанок, до найважливіших, визначених факторів впливу на культуру мовлення

військовослужбовців, ми називаємо **восьмий** з усіх вже перелічених нами факторів. Це фактор недосконалої чи нечіткої дикції.

В описі цього фактора маємо підкреслити, що дикція, як мовленнєве явище є не тільки основою мовленнєвої техніки людини, а й виступає її найважливішою складовою і може бути віднесена до мовної візитки військовослужбовця.

Свідомо відкидаючи проблему із вродженими вадами дикції, на які суттєво вплинути у дорослому віці, як відомо, є справою непростою, ми хочемо детальніше зупинитися на тих випадках, коли військовослужбовцем безоглядно ігноруються вимоги щодо неналежної дикційної подачі ним мовного тексту.

Першопричиною такого явища, за нашими спостереженнями, можуть виступати такі чинники, як бажання військовослужбовця позиціонувати себе не інакше, як оригіналом в колі співрозмовників. З цією метою він, на догоду невибагливому товариству, свідомо вправляється над спотворенням певних дикційних вимог в окремих словах своєї мови. Дотичним до цього є і поведінкове бажання військовика слідувати та копіювати викривлену орфоєпію, яка має місце в мовній лексиці окремих його товаришів. Іноді дикційні покручі є свідомим бажанням військовослужбовця навмисного копіювання з метою саркастичних насмішок та пародіювання когось зі свого оточення. Так чи інакше, але мусимо визнати, що подібні дії, які іноді мають місце у мовленнєвій культурі військовослужбовця не додають йому опінії повноцінного і різностороннього розвинутого члена військового колективу, перетворюючи його щоразу у своєрідного «мовного блазня», для якого усталені мовні засоби постають не інакше, як знаряддя своєрідного мовного булінгу над іншими.

До першопричин такого непривабливого явища у мовній культурі окремих військовослужбовців ми відносимо:

- брак загальної культури військовослужбовця;
- агресивна психологічна схильність військовика виражена у мовному сарказмі щодо інших;
- прогалини у вихованні.

Шляхи усунення та виправлення даної проблеми:

- опір оточуючого середовища до мовної агресії військовослужбовця;
- посилення роз'яснювальної, виховної та профілактичної роботи з боку офіцерів, військових педагогів та психологів;
- здійснення поглибленого виховного впливу на оточуюче середовище військовослужбовця.

Поряд із цими факторами, що мають безпосередній вплив на становлення та розвиток культури мови військовослужбовця, ми хочемо навести ще кілька чинників, без яких сам процес формування

культури мовлення військовиків виглядатиме недовершеним.

Перший із них – це необхідність обізнаності військовослужбовця з завданнями та правилами спілкування. У цій вимозі ми вбачаємо осмислення військовиком змісту, сенсу і потреби, які він вкладає, вступаючи у сам процес вербального спілкування. Адже без цього сам процес спілкування може вже із перших фраз перетворитися у словесний хаос без смислового наповнення.

Також, вступаючи в процес спілкування, військовослужбовець повинен усвідомлювати формат умов, в яких цей процес буде відбуватися. Адже є зрозумілим, що спілкування в умовах, скажімо, тренувальних або полігонних навчань, зазвичай, вимагає коротких за формою лексичних побудов, як то вигуки, оклики, однорядні ствердження та запитання. А в противагу цьому завжди виступатиме довільне, не сковане жодними додатковими обставинами спілкування, яке, звісно, повинно будуватися на усіх вже означених нами вище принципах і засадах мовленнєвої культури військовослужбовця.

Другим чинником, на який слід звертати особливу увагу під час підготовки до публічного виступу військовослужбовця є планування ним викладу думки у промові. Тут, передусім, постає володіння мовцем мистецтвом композиції промови та логікою вербального викладу самого змісту промови. Такі складові цього чинника, як вміння мовця зосередити увагу слухачької аудиторії на найважливіших питаннях та частинах промови, здатність сконцентрувати ним логічні наголоси, що мають місце в тексті, на найактуальніших проблемах, фактах, цифрах або ж володіння мовцем прийнятною для аудиторії звуковою та тембральною подачею матеріалу – усе це в відчутній мірі сприятиме розвитку та утвердженню культури мовлення військовослужбовця.

Третім чинником у наших припущеннях невідмінно мусить бути палітра виразових засобів, які вкладає у своє мовлення військовослужбовець. Спираючись на те, що українська мова належить до найрозвинутіших мов світу, мовець повинен послуговуватися нею, як справжнім інструментом комунікації, привабливістю якого є незлічена добірка порівнянь, метафор, образних символів, ідіом, а також глибинні зразки народної мудрості, присутні у безлічі дотепних приказок, переказів, прислів'ях тощо.

Четвертим чинником виступає забезпечення зворотного зв'язку під час мовлення. Явище, якого слід досягати мовцеві не тільки під час діалогічного, групового спілкування чи під час публічного виступу, а й у повсякденному мовному контакті. І під час виконання військовиком своїх безпосередніх службових обов'язків, і під час його перебування в колі рідних та близьких, рівно ж, як і в часі

його знаходження в громадських місцях. Адже, на наше переконання, саме зворотний зв'язок при будь-якому форматі спілкування завжди виступає підтвердженням якості і рівня мовної культури військовослужбовця і може цілком повно перетворитися на свідчення якості і ефективності його мовних можливостей.

Тож, як бачимо, фактори впливу на становлення та розвиток мовленнєвої культури військовослужбовця є явищем синтетичним і поліфункціональним. Без нього, рівно ж, як і без цілого ряду інших допоміжних чинників, уявити всебічний процес мовно-культурної еволюції та прогресії військовослужбовця неможливо. І лише завдяки зваженому і комплексному підходу до налагодження, виправлення та вдосконалення мовної культури військовиків можливо досягнути позитивних зрушень і якісного результату у цьому надскладному процесі.

Висновок. Тож, проведене нами дослідження дозволяє трактувати застосування прийомів, форм та методів підвищення та розвитку мовної культури військовослужбовців як: 1. Нагальну вимогу часу, що є необхідною у справі підготовки сучасного воїна, без використання якої діяльність офіцера та військового педагога в сучасних умовах поглиблення процесів гуманізації особистості виглядатиме доволі збідненою. 2. Розвиток культури мовлення військовослужбовця, при вдалих педагогічних підходах, неодмінно викличе у них підсилення жвавого інтересу до якісного опанування найскладнішими культуро-творчими процесами у формуванні гармонійно розвинутої сучасної особистості. 3. Розвинута культура мови військовослужбовців є невід'ємною умовою розширення педагогічно-навчального та виховного арсеналу офіцера та військового педагога. 4. Застосування у військовій дидактиці новітніх підходів у розвитку вербально-комунікативних функцій військовослужбовця, особливо, при умові поєднання їх із тематичним програмним забезпеченням, може стати джерелом необмежених можливостей, використовуючи які, офіцер та військовий педагог отримають можливість перетворити свої навчально-виховні дії на зразок ефективної методики викладання військових дисциплін. 5. Дидактична апробація усіх наведених у дослідженні прикладів щодо розвитку та вдосконалення культури мови військовослужбовця здобула чимало позитивних результатів у нашій педагогічній роботі і несе у собі ще більші можливості та перспективи для подальшого їх вивчення, удосконалення, розвитку та застосування у навчально-виховній роботі офіцера та військового педагога.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Береза Р.П. Театралізація народних свят як засіб розвитку мовленнєвої культури особистості / Зб. Наук. праць Науково-дослідного інституту українознавства. – К. : Поліграфічний центр «Фоліант», 2006. – Т. 10. – 428 с. С. 82-89.
2. Береза Т.А. Гарна мова – одним словом: словник вишуканої української мови / Т. Береза. – Львів: Априорі, 2015. – 420 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ; Ірпінь: Перун, 2005. – VIII, 1728 с.
4. Військова риторика: практикум / О.М. Шелюх, О.Я. Андріянова, З.С. Василько «та ін.» – Львів: НАСВ, 2019. – 368 с.
5. Гавел В. Промови та есеї. – Комора, 2016. – 144 с.
6. Голубчик Н., Кучерук О., Горошкіна О. Педагогічна риторика: історія, теорія, практика. К.: КНТ, 2018. – 258 с.
7. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
8. Ден Роум Говори та показуй. Мистецтво створення надзвичайних презентацій., Vivat. 2017. – 273 с.
9. Джеймс Борг Мистецтво говорити. Таємниці ефективного спілкування. ФБ722058У.: 2019. – 304 с.
10. Кацавець Р.С. Ораторське мистецтво. – Алерта, : 2018. – 216 с.
11. Коваленков С. Сучасна риторика. : Мандрівець, 2007. – 184 с.
12. Ковальов Б. Мистецтво слова. : – Центр навчальної літератури, – 2020. – 114 с.
13. Кушнір Р. Великий оратор. Або як говорити так, щоб Вам аплодували стоячи. – Коло, 2013. – 256 с.
14. Ницета В. Риторика. – К.: Центр навчальної літератури, 2021. 220 с.
15. Овчиннікова А. Риторика як суспільно-культурне явище. – Ascania Books. 2021. – 176 с.
16. Олійник О.Б. Основи ораторської майстерності: Навч. посібник. – К.: Кондор, 2010. – 314 с.
17. Панасюк К.В. Основи військового красномовства: Навчальний посібник. – Львів: Академія сухопутних військ 2010. – 210 с.
18. Пантелюк М.І., Маруніч І.І., Гайдаєнко І.В. Ділове спілкування та культура мовлення. – ЦУЛ, 2020. – 224 с.
19. Сагач Г.М. Риторика: Навч. посібник для студентів серед. і вищ. навч. закладів. – Вид. 2-ге, перероб. і доп. – К.: Видавничий Дім «Ін Юре». 2000. – 367 с.
20. Томан І. Мистецтво говорити: Пер. з чес. – 2-е вид. – К.: Політвидав України, 1989. – 293 с., іл.
21. Флемінг К. Говорити легко і невимушено. Як стати приємним співрозмовником. – К.: КСД., 2020. – 240 с.

ОСОБЛИВОСТІ ДІАГНОСТИКИ ЧИННИКІВ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ АКАДЕМІЧНОЇ ТА ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ ГАЛУЗІ ОХОРОНА ЗДОРОВ'Я

PECULIARITIES OF ASSESSMENT OF THE ENGLISH COMMUNICATIVE ACADEMIC AND MEDICAL COMPETENCE DEVELOPED BY FUTURE MEDICAL UKRAINIAN DOCTORS OF PHILOSOPHY

У статті описана методика проведення діагностики чинників формування англomовної комунікативної академічної та фахової компетентності майбутніх докторів філософії-медиків. Зазначено, що методика діагностики компетентності визначена згідно з авторською моделлю компетентності, відповідно до якої виділено три компоненти: теоретичний, практичний та індивідуальний. Визначено рівні розвитку кожного компонента: «високий», «вище середнього», «середній» та «низький», які умовно відповідають класичним оцінкам «відмінно», «добре», «задовільно» та «погано». Автором визначено критерії розвитку кожного компонента відповідно до рівнів: теоретичного, представленого певним обсягом знань, практичного, представленого певними навичками, а також індивідуального, який являє собою особистісний прояв теоретичного та практичного компонентів на практиці. Визначено, що теоретичний та практичний компонент було оцінено застосовуючи авторські системи тестів, індивідуальний – оціночне судження викладача та систему психологічних тестів. Проведене дослідження рівня вхідної сформованості компетентності у 450 респондентів – майбутніх докторів філософії-медиків, протягом 2018-2022рр., показало, що на високому рівні англomовна комунікативна компетентність сформована лише у 8.4% респондентів, проте на рівні «вище середнього» та «середньому» – у майже однакової вибірки: 40.6% та 37.8% відповідно. Низький рівень зафіксовано у 13.1%, що вказує на те, що 50,9% респондентів не мають достатнього вхідного рівня сформованості англomовної комунікативної компетентності, незважаючи на обов'язковість складання вступного іспиту з іноземної мови. Автором висловлено припущення, що підтверджує теорію, що знання іноземної мови не відповідають рівню сформованості комунікативної компетентності, відтак, група з низьким рівнем потребує подальшої корекції покомпонентно.

Ключові слова: комунікативна компетентність, доктори філософії, медики, англomовна, оцінювання.

The article describes the method of assessment of the English communicative academic and medical competence developed by the future medical doctors of philosophy in Ukraine. The author states that the method of the competence assessment was defined according to the author's competence model, where three components are distinguished: the theoretical, practical and individual one. The article defines levels of each component development as "high", "above average", "average" and the "low", which correspond to the classical grades and marks: 'excellent', "good", "satisfactory" and "bad". The author has defined the criteria of each component assessment according to the levels: theoretical one, represented with a certain knowledge volume, practical, represented with the skills, and the individual, which stipulates for the person's individual traits, which define how both practical and theoretical component will manifest. The article states that the theoretical and practical components were assessed using the author's testing systems, while the individual one was estimated by the author's personal judgement and psychological tests. The conducted assessment of the input level of the English communicative competence of future medical doctors of philosophy among 250 respondents in 2018-2022 showed that high level of the English communicative competence was characteristic only for 8.4% of the respondents, while the levels "above the average" and "average" were established in almost similar sample groups: 40.6% and 37.8% respectively. The low level of the English communicative competence was found in 13.1%, which shows that 50,9% respondents (low and average levels) possess insufficient level of the English communicative academic and medical competence, despite obligatory entrance examination in English. The author supposes that this confirms the theory that knowledge of a foreign language does not correlate with the language communicative competence, hence, the group with the low level of the competence will require further correction of the competence by certain constituents.

Key words: communicative competence, doctors of philosophy, medical, English, assessment.

УДК 372.881.111.1:378.147:005.336.2:378.2:61:159.9
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.16>

Лимар Л.В.,

канд. психол. наук,
доцент Навчально-наукового центру
неперервної професійної освіти
Національного медичного університету
імені О.О. Богомольця

Постановка проблеми. Високий рівень сформованості англomовної комунікативної академічної та фахової(медичної) компетентності забезпечує майбутнім докторам філософії галузі Охорона Здоров'я можливість представляти результати власного дослідження у світі, а також безпосередньо взаємодіяти зі світовою академічною та фаховою спільнотою. Метою післядипломного навчання та підготовки майбутніх докторів філософії є саме

не набуття знань, а формування у них комунікативної компетентності. Проблему формування англomовної комунікативної компетентності фахівцями вивчали українські вчені, здебільшого розрізняючи, покомпонентно: формування компетентності при читанні англomовних текстів- Г. Борецька [2], при аудіюванні – О. Бігич [1], при мовленні – В. Черниш [8]. Знання та навички мови можливо оцінювати згідно шкали CEFR, проте дана шкала

не відображає рівень власне комунікативної компетентності [Alderson, 9]. У даному дослідженні ми спиралась на авторську структуру англомовної комунікативної академічної та фахової компетентності, а також на підібрані автором методики та критерії визначення ступеня сформованості такої компетентності [Лимар, 6]. Діагностика структури та рівня сформованості англомовної комунікативної компетентності на початковому етапі навчання докторів філософії важлива, так як початковий контроль визначає подальший курс навчання та сприяє корекції освітньої програми.

Цілі дослідження. З метою удосконалення англомовної комунікативної компетентності майбутніх докторів філософії-медиків, а також з метою удосконалення процесу підготовки майбутніх докторів філософії-медиків, спираючись на авторську модель англомовної комунікативної академічної та фахової компетентності майбутніх докторів філософії-медиків, визначити основні особливості сформованої структури компетентності докторів філософії першого року навчання, до проходження курсу по формуванню англомовної комунікативної компетентності.

Методи дослідження – теоретичні методи (систематизація та узагальнення наукового досвіду стосовно вибраної тематики дослідження); емпіричні методи (вивчення наявного рівня сформованості академічної комунікативної компетентності за допомогою експертної оцінки аналізу стану сформованості комунікативних навичок, умінь, особистісних характеристик; метод анкетування; аналіз рівня успішності респондентів); методи математичної статистики; психодіагностичні методи.

Виклад основного матеріалу. З метою діагностики особливостей сформованої структури компетентності докторів філософії першого року навчання було оцінено показники груп майбутніх докторів філософії спеціальності «Охорона здоров'я» у віці від 21 до 59 років, на базі ПВНЗ «Київський медичний університет» (група в 28 осіб), Буковинського державного медичного університету(39 осіб), Запорізького державного медичного університету(32 осіб), Харківської медичної академії післядипломної освіти (33 особи) в 2021-2022н.р., та Національного медичного університету імені О.О. Богомольця (318 осіб) в 2018-2022р.

З огляду на встановлені автором компоненти сформованості англомовної комунікативної академічної та фахової компетентності, до кожного з них добирались відповідні критерії і показники сформованості, а також відповідний інструментарій для їх діагностики [Лимар, 6].

Так, для діагностики сформованості теоретичного компоненту англомовної комунікативної академічної та фахової компетентності, було

застосовано спеціальні програми, аналіз діяльності здобувачів та авторське тестування рівня сформованості теоретичного компоненту англомовної комунікативної академічної та фахової компетентності. Зокрема, авторський тест включав завдання для визначення наступних теоретичних компонентів:

–Завдання на перевірку знань з граматики загальної та академічної англійської мови;

–Завдання на перевірку знань з орфографії англійської мови;

–Завдання на перевірку знань загальної, медичної та академічної лексики;

–Знання на перевірку знань стилістики загальної, медичної та академічної англійської мови;

–Завдання на перевірку знань щодо етичних норм взаємодії у медичному та академічному англомовному середовищі;

За результатами даного тесту, респондентам була присвоєна оцінка «відмінно», «добре», «задовільно» чи «незадовільно», яка відповідала високому, рівню вище середнього, середньому чи низькому рівню сформованості теоретичного компонента англомовної комунікативної академічної та фахової компетентності[Лимар, 5].

Для отримання «Високого рівня» розвитку теоретичного компонента англомовної комунікативної академічної та фахової компетентності, який фактично відповідав оцінці «відмінно», респонденти мали продемонструвати наступні показники:

Активний вокабуляр більше 1200 слів; пасивний вокабуляр 3700 слів; знання фразових дієслів та колокацій 500 одиниць; активний академічний вокабуляр (не менше 300 термінів); пасивний академічний вокабуляр (не менше 800 термінів); академічні колокації (не менше 150 колокацій); активний фаховий вокабуляр (не менше 400 термінів); пасивний фаховий вокабуляр (не менше 1000 термінів); фахові колокації (не менше 200 колокацій, словосполучень з медичної тематики);

Для отримання рівня «Вище середнього» » розвитку теоретичного компонента англомовної комунікативної академічної та фахової компетентності, який фактично відповідає оцінці «Добре», здобувач освіти мав продемонструвати наступні знання:

Активний вокабуляр має складати 1000 слів; пасивний вокабуляр 3000 слів; фразові дієслова та колокації: 150 одиниць; знання форм більше 120 неправильних дієслів; активний академічний вокабуляр (300 і більше термінів); пасивний академічний вокабуляр (500 і більше термінів); академічні колокації (більше 100 колокацій); активний фаховий вокабуляр (більше 250 термінів); пасивний фаховий вокабуляр(більше 550 термінів); фахові колокації (більше 150 колокацій, словосполучень з медичної тематики).

Для отримання «Середнього рівня» розвитку теоретичного компонента англомовної

комунікативної академічної та фахової компетентності респондент мав продемонструвати наступні знання:

Активний вокабуляр має складати 800 слів; пасивний вокабуляр 2700 слів; фразові дієслова та колокації: 100-150 одиниць; знання форм не менш 120 неправильних дієслів; активний академічний вокабуляр (200 термінів); пасивний академічний вокабуляр (400 термінів); академічні колокації (не менше 80 колокацій); активний фаховий вокабуляр (не менше 200 термінів); пасивний фаховий вокабуляр (не менше 500 термінів); фахові колокації (не менше 150 колокацій, словосполучень з медичної тематики).

«Низький рівень» сформованості теоретичного компонента передбачає рівень знань загальної англійської мови нижче за B1, що може бути представлений наступними характеристиками:

Активний вокабуляр -600-700 слів, або нижче; пасивний вокабуляр: 1600 слів або нижче; фразові дієслова та колокації: 50 одиниць або менше; знання форм неправильних дієслів: 50 одиниць або менше; активний академічний вокабуляр (100 термінів або менше); пасивний академічний вокабуляр (200 термінів або менше); академічні колокації (знання деяких, вибірних колокацій); активний медичний вокабуляр (100 термінів або менше); пасивний медичний вокабуляр (300 термінів або менше); академічні медичні колокації характеризуються знанням деяких, вибіркового колокацій, зазвичай досліджувані роблять некоректний вибір колокацій в медичному спілкуванні.

Практичний компонент англомовної комунікативної академічної фахової компетентності представлений наявними уміннями та навичками англомовної академічної та фахової комунікації, та практичними уміннями та навичками застосування когнітивного компонента, тобто є практичним втіленням отриманих знань.

Для діагностики рівня сформованості практичного компоненту англомовної комунікативної академічної та фахової компетентності, було застосовано методи інтерв'ю, бесіди, спостереження, та авторського тестування, з метою визначення готовності респондентів застосовувати наявні знання та втілювати теоретичні знання на практиці.

Зокрема, в авторському тестуванні були представлені наступні компоненти:

– Визначення рівня сформованості вмінь та навичок монологічного та діалогічного мовлення в англомовному медичному та академічному середовищі;

– Визначення сформованості вмінь та навичок читання англомовного медичного та академічного тексту;

– Визначення сформованості вмінь та навичок аудіювання англомовного медичного та академічного тексту;

– Визначення сформованості вмінь та навичок англомовного медичного та академічного письма;

При визначенні рівня, значна увага приділялась культурологічному та етичному аспекту комунікації майбутніх докторів філософії.

За результатами даного тесту, респондентам була присвоєна оцінка «відмінно», «добре», «задовільно» чи «незадовільно», яка відповідала високому, рівню вище середнього, середньому чи низькому рівню сформованості практичного компонента англомовної комунікативної академічної та фахової компетентності.

«**Високий** рівень» розвитку практичного компонента англомовної комунікативної академічної фахової компетентності асоціюється з успішним використанням академічної лексики, граматики та стилістики, що може бути підтверджене складанням іспиту на рівні C1-B2, з компонентом «Медична англійська мова», а також вибором доречних конструкцій, способів та стратегій спілкування, дотримання на практиці правил медичної фахової взаємодії, етичних та біоетичних стандартів. Даний рівень фактично відповідає оцінці відмінно та був присвоєний респондентам, які проявили свої знання, уміння та навички по всіх складових практичного компонента на рівні успішності не менше 80%.

Рівень розвитку практичного компонента англомовної комунікативної академічної та фахової компетентності «**Вище середнього**», який, де-факто, відповідає академічній оцінці «добре», асоціюється з успішним використанням академічної лексики, граматики та стилістики, що може бути підтверджене складанням іспиту на рівні B2-B1, з компонентом «Медична англійська мова», а також вибором доречних конструкцій, способів та стратегій спілкування, дотримання на практиці правил медичної фахової взаємодії, етичних та біоетичних стандартів.

«**Середній** рівень» розвитку практичного компонента англомовної комунікативної академічної та фахової компетентності характеризується досить високим рівнем знань англійської мови на рівні B1-B2, але з 50% успішністю компонента, а також частковим дотриманням етичних та біоетичних стандартів, та норм академічної взаємодії, або ж проте при прогалинах в академічній та фаховій англійській мові, чи посередньому прогресі при здобутті англомовної академічної комунікативної компетентності. Де-факто, середній рівень практичного компонента англомовної комунікативної академічної та фахової компетентності відповідає оцінці «Задовільно».

«**Низький** рівень» розвитку практичного компонента англомовної комунікативної академічної фахової компетентності характеризується недостатнім для англомовної академічної комунікації рівнем знань англійської мови B1 чи нижче,

з рівнем розвитку компонента «Академічна англійська мова» нижче 50%, недотриманням етичних, біоетичних стандартів проведення досліджень, грубим порушенням правил академічної комунікації. Де-факто, низький рівень розвитку практичного компонента відповідає академічній оцінці «незадовільно».

Для діагностики індивідуального компонента англомовної комунікативної академічної та фахової компетентності було застосовано низку психологічних тестів, спрямованих на визначення особистісних характеристик, та показників, які є важливими для комунікативної компетентності лікарів, та формування даної компетентності, що включало оцінку респондентів за результатами тестів, які визначали загальну комунікативність особистості, наявність негативних комунікативних настанов, притаманну їм комунікативну толерантність, а також здатність регулювати свою соціальну поведінку.

Для діагностики сформованості індивідуального компонента англомовної комунікативної академічної та фахової компетентності вибірки були застосовані наступні методики: «Комунікативні та організаційні здібності»[3], для діагностики загального рівня комунікативності особистості; методика діагностики комунікативного контролю за авторством М. Шнайдера[7], для визначення рівня стриманості, вміння дотримуватися соціальних правил, адаптуватися до вимог поведінки у академічному середовищі; методика «Дослідження комунікативної толерантності», за авторством В. Бойко[7], для визначення притаманного нашим респондентам рівня комунікативної толерантності; методика «Діагностика комунікативної настанови» за авторством В. Бойко[7], для встановлення наявного рівня негативних комунікативних настанов, які властиві для наших респондентів; методика дослідження поведінки у конфлікті за авторством К. Томаса[4], для вивчення притаманних респондентам стилів вирішення конфліктів у спілкуванні.

Проводячи аналіз індивідуальних результатів респондентів, ми визначали, та присвоювали досліджуваним наступні рівні сформованості компоненту «Високий», «Вище середнього», «Середній», «Низький».

Високий рівень є притаманним досліджуваним, які отримали високі результати за усіма індивідуальними психодіагностичними тестами, чітко дотримуються етики, правил поведінки, спілкування з пацієнтами та колегами, бездоганно дотримуються правил академічного середовища.

Рівень **«Вище середнього»** був присвоєний респондентам які отримали високі показники за деякими тестами, та середні одним, чи двома іншими тестами. Такі респонденти загалом дотримуються правил спілкування, поведінки, етики,

та загалом дотримуються правил академічного середовища.

Середній рівень притаманний досліджуваним, які загалом показали середні результати під час проходження тестувальних методик, або мають більше середніх показників, ніж високих за результатами дослідження комунікативних особливостей особистості. Такі респонденти мають де інколи труднощі з стриманістю емоцій, налагоджуванням ефективного комунікаційного процесу у групі, з пацієнтами, або колегами, які були виявлені за час спостереження під час навчального процесу.

Низький рівень відповідає респондентам які отримали один чи декілька низьких результатів за психодіагностичними методиками, що були застосовані для визначення притаманного рівню комунікативних здібностей особистості. Такі респонденти загалом мають чітко виражені проблеми з поведінкою під час навчального процесу, мають проблеми з стриманістю емоцій, вмотивованістю, слідування правилам етики, правилам академічного середовища, що явно проявляються під час навчального процесу та спілкування з колегами, клієнтами, та у груповій роботі.

Математичну обробку даних було проведено з використанням критерія Т-Ст'юдента для залежних та незалежних вибірок, а також Т-критерія Вілкоксона. Статистична обробка виконувалась за допомогою програми SPSS 16.0.

Проаналізувавши отримані результати, нами було узагальнено та визначено показники сформованості академічної англомовної комунікативної компетенції у респондентів за кожним з компонентів, результати чого наведені в таблиці 1.

Оцінюючи **загальний рівень** сформованості англомовної комунікативної академічної та фахової компетентності на момент констатувального етапу експерименту, було отримано наступні результати респондентів: високі показники англомовної компетентності були притаманні для 38 з майбутніх докторів філософії (8,4% вибірки), показник «вище середнього» отримали 183 з досліджуваних (40,6% вибірки), 170 досліджуваних (37,8% вибірки) отримали середні показники, а низькі показники сформованості англомовної комунікативної академічної та фахової компетентності були виявлені у 59 досліджених (13,1% вибірки).

Отримані результати оцінювання дають можливість нам стверджувати, що англомовна комунікативна компетентність сформована у досліджуваної вибірки майбутніх докторів філософії загалом на середньому та доброму рівні. Індивідуальний компонент сформований добре та середньо у більшості з досліджуваних, практичний компонент сформований середньо-добре, а індивідуальний добре чи середньо сформований майже у всіх учасників досліджування на даному етапі.

Узагальнені показники наявного рівня сформованості англомовної комунікативної академічної та фахової компетентності респондентів на констатувальному етапі дослідження

№	Назва шкали	Рівень та оцінка, що відповідають рівню сформованості англомовної комунікативної компетентності (n=450)							
		Високий 5		Вище середнього 4		Середній 3		Низький 1-2	
		К-ть осіб	%	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%
1	Теоретичний компонент	43	9,6	191	42,4	181	40,2	35	7,8
2	Практичний компонент	44	9,8	173	38,4	190	42,2	43	9,6
3	Індивідуальний компонент	48	10,7	182	40,4	193	42,8	54	12
4	Загальна оцінка	38	8,4	183	40,6	170	37,8	59	13,1

Висновки та перспективи дослідження.

Високий та рівень «Вище середнього» англомовної комунікативної компетентності майбутніх докторів філософії-медиків, що приблизно відповідає оцінкам «відмінно» та «добре», з низкою показників є таким, який обумовлює можливість комуніканта гідно представляти себе у світовій академічній та фаховій спільноті, відтак, є необхідним вихідним показником після завершення післядипломного докторантського навчання. Діагностика вхідного рівня сформованості компетентності дозволяє визначити основні аспекти, які потребують удосконалення протягом навчання здобувачів. Згідно авторської моделі компетентності, було розроблено критерії оцінювання кожного з компонентів: теоритичного, практичного та індивідуального. Проведене дослідження рівня сформованості компетентності у 450 респондентів, протягом 2018-2022рр., показало, що на високому рівні англомовна комунікативна компетентність сформована лише у 8.4% респондентів, проте на рівні «вище середнього» та «середньому» у майже однакової вибірки: 40.6% та 37.8% відповідно. Низький рівень зафіксовано у 13,1%, що вказує на те, що 50, 9% респондентів не мають достатнього вхідного рівня сформованості англомовної комунікативної компетентності, незважаючи на обов'язковість складання вступного іспиту з іноземної мови. Це підтверджує теорію, що знання іноземної мови не відповідають рівню сформованості комунікативної компетентності, відтак, група з низьким рівнем потребує подальшої корекції покомпонентно. Вважаємо перспективним подальше дослідження особливостей та

розвитку вхідної англомовної комунікативної компетентності у докторів філософії, покомпонентно, та згідно гендерних та вікових особливостей.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бігич О. Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. *Іноземні мови*, 2012 (2), С. 19-30.
2. Борецька Г. Е. Методика формування іншомовної компетентності у читанні. *Іноземні мови*, 2012(3), С. 18-27.
3. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. *Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп*. Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей (КОС) М., 2002. С. 263-265.
4. Емельянов С. М. *Практикум по конфликтологии*. СПб. : Питер, 2001. 400 С.
5. Лимар Л. Початковий контроль рівня сформованості англомовної комунікативної компетентності майбутніх докторів філософії. *Матеріали конференції МЦНД*, (29.07.2022; Черкаси, Україна), С. 240–241. URL: <https://archive.mcnd.org.ua/index.php/conference-proceeding/article/view/181>
6. Лимар Л. В. Структура та зміст англомовної академічної комунікативної компетентності майбутніх докторів філософії галузі «Охорона Здоров'я». *Тернопіль, Медична освіта*, 2021(4), С. 90-96.
7. Райгородский Д. Я. *Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособ.* Самара : Бахрах–М, 2000. 672 С.
8. Черниш В. В. Контроль рівня сформованості компетентності в англомовному діалогічному мовленні. *Іноземні мови*, 2012, 1(9), С. 9-16.
9. Alderson, J. C. The CEFR and the need for more research. *The Modern Language Journal*, 2007, 91(4), P.659-663.

НАВЧАЛЬНІ ВІДЕО ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ОСВІТНІЙ ІНСТРУМЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

EDUCATIONAL VIDEOS AS AN EFFECTIVE EDUCATIONAL TOOL FOR PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE BACHELORS OF SECONDARY EDUCATION

Навчальні відео є важливою частиною вищої освіти. Навчальні відео мають особливу цінність для підготовки майбутніх бакалаврів середньої освіти, оскільки, по-перше, сприяють мотивації студентів до навчання, по-друге, дозволяють висвітлити абстрактні або важко візуалізовані явища у фундаментальних курсах професійної підготовки майбутнього вчителя, по-третє, є складовою методичної підготовки майбутніх бакалаврів середньої освіти, оскільки їх використання сприяє утворенню готовності до формування інформаційно-цифрової компетентності учнів в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти. Навчальні відео є засобом для підвищення ефективності освітнього процесу і активізації залученості студентів до освітнього процесу. Проте, максимальна ефективність навчальних відео буде досягнута за умови дотримання рекомендацій: створювати короткі відео, орієнтовані на цілі навчання; використовувати додаткові звукові та візуальні елементи для передачі відповідних частин пояснення; використовувати додаткове виділення важливих ідей чи частин матеріалу; використовувати розмовний стиль та взаємодію зі слухачами відео; відео має сприяти активності студентів через використання запитань чи інтерактивних елементів. Навчальні відео як засіб навчання майбутніх бакалаврів середньої освіти слід аналізувати з позиції використання тексту або символів на екрані для виділення важливої інформації. Доцільним є також сегментування або розділення інформації у навчальному відео. Це дозволяє працювати з невеликими фрагментами нової інформації та дає можливість контролювати потік нової інформації. Ефективність навчальних відео може підвищуватися завдяки одночасному використанню аудіо- та вербальних, а також візуальних каналів для передачі нової інформації. Також навчальні відео як засіб навчання майбутніх бакалаврів середньої освіти слід аналізувати з позиції активності студентів під час перегляду відео. Використовуючи навчальні відео, можна суттєво підвищити ефективність процесу фахової підготовки майбутніх учителів та активувати їхню навчально-пізнавальну та самостійну діяльність.

Ключові слова: професійна підготовка; майбутні бакалаври середньої освіти; навчальні відео; цифрові технології в освіті;

активізація пізнавальної діяльності студентів.

Educational videos are an important part of higher education. Educational videos are of particular value for the training of future bachelors of secondary education, because, firstly, they contribute to the motivation of students to study, secondly, they allow to highlight abstract or difficult to visualize phenomena in the fundamental courses of professional training of the future teacher, and thirdly, they are a good methodical training of future bachelors of secondary education, as their use contributes to the formation of readiness for the formation of information and digital competence of students in the educational process of institutions of general secondary education. Educational videos are a means of increasing the efficiency of the educational process and activating the involvement of students in the educational process. However, the maximum effectiveness of training videos will be achieved if the recommendations are followed: create short videos focused on training goals; use additional sound and visual elements to convey relevant parts of the explanation; use additional highlighting of important ideas or parts of the material; use conversational style and interaction with video listeners; the video should encourage student activity through the use of questions or interactive elements. Educational videos as a means of teaching future bachelors of secondary education should be analyzed from the point of view of using text or symbols on the screen to highlight important information. It is also appropriate to segment or separate the information in the training video. This allows you to work with small pieces of new information and provides an opportunity to control the flow of new information. The effectiveness of educational videos can be enhanced by the simultaneous use of audio and verbal as well as visual channels to convey new information. Also, educational videos as a means of teaching future bachelors of secondary education should be analyzed from the standpoint of students' activity while watching the video. Using educational videos, it is possible to significantly increase the efficiency of the process of professional training of future teachers and activate their educational, cognitive and independent activities.

Key words: professional training; future bachelors of secondary education; educational videos; digital technologies in education; activation of students' cognitive activity.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.17>

Лукашова Т.Д.,

докт. фіз.-мат. наук,
доцент кафедри математики, фізики
та методик їх навчання

Сумського державного педагогічного
університету імені А.С. Макаренка

Удовиченко О.М.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри інформатики
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С. Макаренка

Шишенко І.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри математики, фізики
та методик їх навчання

Сумського державного педагогічного
університету імені А.С. Макаренка

Постановка проблеми у загальному вигляді. Навчальні відео є важливою частиною вищої освіти, оскільки в сучасних умовах дистанційного освітнього процесу в Україні, зумовлених пандемією Covid19 та російсько-українською війною, інтегровані як частина традиційних курсів.

Навчальні відео також служать наріжним каменем багатьох змішаних курсів і часто є основним механізмом повідомлення інформації в онлайн-курсах. Навчальні відео мають особливу цінність для підготовки майбутніх бакалаврів середньої освіти, оскільки, по-перше, сприяють мотивації студентів

до навчання, по-друге, дозволяють висвітлити абстрактні або важко візуалізовані явища у фундаментальних курсах професійної підготовки майбутнього вчителя, по-третє, є складовою методичної підготовки майбутніх бакалаврів середньої освіти, оскільки їх використання сприяє утворенню готовності до формування інформаційно-цифрової компетентності учнів в освітньому процесі ЗЗСО.

Отже, важливим питанням є розробка принципів вибору або створення навчальних відео, які будуть мати максимальну ефективність для просування студентів майбутніх бакалаврів середньої освіти до бажаних результатів навчання. Урахування особливостей когнітивного навантаження навчальних відео, залученість студентів до процесу активного навчання під час перегляду відео створюють міцну основу для розробки та використання відео як ефективного освітнього засобу у професійній підготовці майбутніх бакалаврів середньої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові дослідження підтверджують, що навчальні відео можуть підвищити ефективність навчання та є ефективним освітнім інструментом [1; 5; 7; 9]. Проте у дослідженні [2] відзначено, що учні часто ігнорують великі сегменти навчальних відео, автори роботи [4] демонструють, що деякі навчальні відео, які не враховують дидактичних принципів їх створення, мало сприяють успішності учнів.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що вітчизняні науковці (Н. Морзе [5], С. Семеніхіна [8] та ін.) досліджують проблему підвищення ефективності освітнього процесу засобами навчальних відео, а також використання цифрових технологій з метою оволодіння певними компетентностями.

Цікавими є дослідження факторів успіху навчальних відео, які спостерігав і аналізував D. Pattier [6] серед користувачів YouTube. Автор визначає, що вони пов'язані зі змістом відео, невеликим часом на перегляд, наявністю пояснювальних елементів та прикладів, використанням символіки, попередньою презентацією мети відео, використанням середніх кадрів і звичайних ракурсів, появою лектора на відео та використанням збалансованої нормалізованої та молодіжної мови. J. Lorez та ін. [3] систематизували спільні риси різних педагогічних практик використання навчальних відео: використання простої мови, використання прикладів та метафор, пояснюючі паузи, створення впевненості, використання приємного тону голосу, відображення позитивної енергії, зрозумілий почерк, поява у відео, спілкування з позитивним емоційним підходом, сприяння взаємодії та обговоренню з аудиторією, наявність оригінальних елементів.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Вітчизняна система вищої

освіти має незаперечні досягнення в підготовці майбутніх бакалаврів середньої освіти, зокрема у напрямі формування їх інформаційно-цифрової компетентності. Проте тенденції в сучасній економіці вимагають подальшого впровадження цифрових технологій. Формування нового освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів до діяльності в якісно нових умовах інформаційного суспільства постає як нова парадигма освіти та вимагає оновлення підходів до інформатизації освіти, новаторства у навчанні та викладанні.

Ефективність цього процесу значною мірою залежить від обсягів інвестування в технічні засоби, від рівня підготовки педагогічних працівників, педагогічно виваженого й обґрунтованого комп'ютерно орієнтованого методичного забезпечення навчального процесу, у тому числі і навчальних відео. Тому важливо розглянути проблему створення та використання навчальних відео як освітнього інструменту в професійній підготовці майбутніх бакалаврів середньої освіти.

Мета статті. Дослідити дидактичні принципи створення та використання навчальних відео як освітнього інструменту в професійній підготовці майбутніх бакалаврів середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Перш за все, навчальні відео як засіб навчання майбутніх бакалаврів середньої освіти слід аналізувати з позиції використання тексту або символів на екрані для виділення важливої інформації. Це може забезпечуватися появою двох або трьох ключових слів, зміною кольору або контрасту, символом, який привертає увагу до області екрана. Виділення ключової інформації допомагає спрямувати увагу на певні елементи відео для наступної обробки в пам'яті. Це може зменшити стороннє навантаження на процес сприйняття матеріалу, допомагаючи визначити, які елементи складного навчального матеріалу є важливими, підкреслює структуру та взаємозв'язки всередині матеріалу [1]. Такий підхід покращує здатність студентів сприймати та усвідомлювати новий матеріал з навчального відео.

Доцільним є також сегментування або розділення інформації у навчальному відео. Це дозволяє працювати з невеликими фрагментами нової інформації та дає можливість контролювати потік нової інформації. Сегментування можна здійснити як шляхом створення коротших відео, так і шляхом включення пауз у відео. Такі паузи можна створити шляхом постановки додаткових завдань до відео або запитань до теоретичного матеріалу. При цьому студенти, відповідаючи на ці запитання, мають натиснути «вперед» для продовження відео, тим самим відбувається активізація уваги студентів. Постановка запитання під час відеолекції, конспектування, робить перегляд навчальних

відео менш «психологічно напруженим» [3]. Також запитання до студентів у ході відеолекції можуть служити неявним засобом виділення навчальних цілей вивчення матеріалу, засобом зосередження уваги студентів на важливих елементах.

На нашу думку, наявність сторонньої інформації, яка не сприяє досягненню мети навчання, наприклад, музика, складний фон або додаткові функції в анімації, розпорошує увагу студентів, збільшує стороннє навантаження, перевантажує пам'ять та може зменшити навчальний ефект відео. Проте, ефективність навчальних відео може підвищуватися завдяки одночасному використанню аудіо- та вербальних, а також візуальних каналів для передачі нової інформації. Наприклад, показ анімації процесу на екрані під час розповіді лектора використовує обидва канали для пояснення процесу, надаючи подвійні та взаємодоповнюючі потоки нової інформації. І навпаки, демонстрація анімації одночасно з показом друкованого тексту використовує лише візуальний канал і, таким чином, перевантажує цей канал і перешкоджає навчанню. З цієї точки зору не можна зводити навчальні відео лише до перегляду лектора, оскільки пояснення складного процесу дозволяє продуктивно використовувати лише вербальний канал, тоді як відео, яке містить символи, ескізи, ілюстрації до словесного пояснення використовує обидва канали для надання навчальної інформації [6].

Також навчальні відео як засіб навчання майбутніх бакалаврів середньої освіти слід аналізувати з позиції активності студентів під час перегляду відео. Для того, щоб максимально привернути увагу студентів до навчального відео, воно має бути коротким. Відомо, що середній час активності уваги та сприйняття відео зменшується після 12 хвилини відео. Тому створення відео тривалістю понад 6-9 хвилин, швидше за все, буде марним зусиллям, оскільки рівень запам'ятовування

матеріалу знижується під час перегляду такого відеолекції [2].

Серед способів зацікавити студентів під час перегляду навчальних відео слід виділити використання розмовного стилю. Використання розмовної, а не формальної мови під час мультимедійного навчання збігається з принципом персоналізації. У лекторів з навчальних відео може виникнути бажання говорити повільно, щоб допомогти студентам зрозуміти важливі та складні ідеї, проте для лектора навчального відео важливо говорити відносно швидко та з ентузіазмом, саме це сприяє зацікавленню студентів та активізації їх уваги. Зокрема, ці особливості слід враховувати при створенні навчальних відео з очних занять в аудиторії. Таке заняття, записане на відео та представлене в онлайн-класі може збути менш ефективним, ніж відео, створене спочатку в онлайн-середовищі.

Вищевикладені особливості створення навчальних відео були реалізовані нами у процесі професійної підготовки майбутніх бакалаврів середньої освіти у проєкті зі створення такого типу електронних продуктів з курсу «Інформаційні технології в освіті», що містять в собі візуальну підтримку теоретичного матеріалу (анімації та відео) (рис. 1), а також тестуючий модуль для самоперевірки до навчального відео (рис. 2).

Такі навчальні матеріали застосовуються як на лекції для забезпечення якісної мультимедійної підтримки текстової частини, так і під час організації самостійної роботи, коли передбачено можливість через додаткові посилання ознайомитися з інтерпретацією теми інших авторів. Тестування студентів за матеріалами відео дає можливість попередити типові помилки і забезпечити запам'ятовування і часткове розуміння основних положень нового матеріалу.

Висновки. Навчальні відео є засобом для підвищення ефективності освітнього процесу

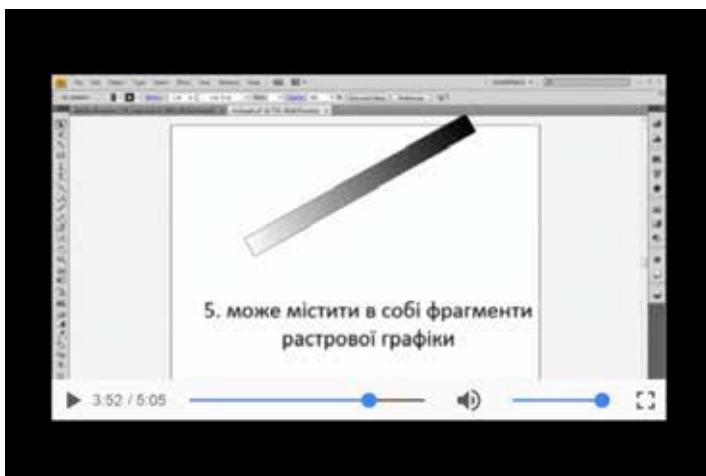


Рис. 1. Відеофрагмент з теми «Комп'ютерна графіка»

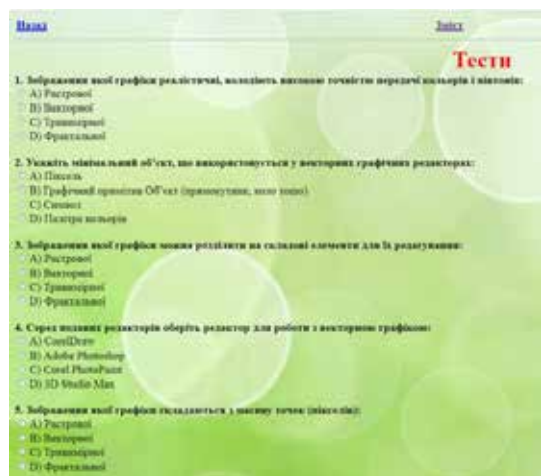


Рис. 2. Тестуючий модуль до відео «Комп'ютерна графіка»

і активізації залученості студентів до освітнього процесу. Проте, максимальна ефективність навчальних відео буде досягнута за умови дотримання рекомендацій: створювати короткі відео, орієнтовані на цілі навчання; використовувати додаткові звукові та візуальні елементи для передачі відповідних частин пояснення; використовувати додаткове виділення важливих ідей чи частин матеріалу; використовувати розмовний стиль та взаємодію зі слухачами відео; відео має сприяти активності студентів через використання запитань чи інтерактивних елементів.

Використовуючи навчальні відео, можна суттєво підвищити ефективність процесу фахової підготовки майбутніх учителів та активізувати їхню навчально-пізнавальну та самостійну діяльність.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Dash S., Kamath U., Rao G., Prakash J., Mishra S. Audio-visual aid in teaching "fatty liver." *Biochem Mol Biol Educ.* 2016. № 44. P. 241–245.
2. Guo P., Kim J., Robin R. How video production affects student engagement: an empirical study of MOOC videos. *Proceedings of the First ACM Conference on Learning at Scale*, New York: ACM, 2014. P. 41–50.
3. López J., Maza-Córdova J., Pacheco P., Tusa F. Educar en el contexto digital: El reto de ser Edutubers. *Rev. Ibér. Sist. Tecnol. Inform.* 2020. № 2. P. 188–200.
4. MacHardy Z., Pardos Z. Evaluating the relevance of educational videos using BKT and big data. In: *Proceedings of the 8th International Conference on Educational Data Mining*, Madrid, Spain, 2015.
5. Морзе Н. В. Система методичної підготовки майбутніх вчителів інформатики в педагогічних університетах : дис... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Морзе Наталія Вікторівна ; Національний пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2003. 600 с.
6. Pattier D. Science on Youtube: Successful Edutubers. *Techno review. Int. Technol. Sci. Soc. Rev.* 2021. № 10. P. 1–15.
7. Schacter D., Szpunar K. Enhancing attention and memory during video-recorded lectures. *Sch Teach Learn Psychol.* 2015. № 1. P. 60–71.
8. Семеніхіна О.В. Професійна готовність майбутнього вчителя математики до використання програм динамічної математики: теоретико-методичні аспекти: монографія. Суми: ВВП Мрія, 2016. 268 с.
9. Stockwell B., Stockwell M., Cennamo M., Jiang E. Blended learning improves science education. *Cell.* 2015. № 162. P. 933–936.

ДО ТЛУМАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ»

BEFORE INTERPRETATION OF CONCEPT "THE VALUE ORIENTATIONS"

У цій статті наводиться огляд варіантів тлумачення дефініції «ціннісні орієнтації» у філософських, педагогічних, соціологічних, психологічних наукових працях. Авторкою подано характеристику названих понять з огляду на мету і завдання дослідження «Формування ціннісних орієнтацій у майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вивчення предметів соціально-гуманітарного циклу». У воєнному сьогоденні України актуальною є проблема формування ціннісних орієнтацій у молоді, а особливо – у майбутніх учителів музики, які формують естетичну свідомість українців. У працях педагогів сучасності представлені різні варіанти класифікації цінностей, але найпоширенішим є поділ на абсолютні, національні, громадські, сімейні та цінності особистого життя. Особливо розмежовані у науковій літературі поняття «професійні цінності» та «професійні ціннісні орієнтації вчителя». На думку багатьох дослідників, у ціннісних орієнтаціях українців відбиваються риси ментальності (кардіоцентризм, пантеїзм, патріотизм, розуміння мови як цінності). У планетарній філософії як найважливіші цінності розглядаються свобода, творчість, переживання істини, потоку феноменів, співдружність народів, любов і жертва, уникання насильства. Цінності розглядаються у психологічних концепціях як складова спрямованості особистості і залежно від виду спрямованості (особистісної, колективістської чи ділової), провідного типу акцентуації, соціотипу особистості, класифікації мотивів; розглядаються як іманентні регулятори діяльності; сукупність ціннісних орієнтацій розглядається як вісь свідомості.

У результаті теоретичного аналізу філософських, соціологічних, психологічних, педагогічних уявлень про підходи до характеристики змісту, сутності, структури, формування ціннісних орієнтацій у науковому просторі, а також враховуючи специфіку нашого дослідження, під поняттям «ціннісні орієнтації» розуміємо складне соціально-психологічне утворення, яке визначає спрямованість особистості та загальне ставлення людини до себе, до світу, є регулятором особистісних позицій, поведінки, вчинків. Важливість процесу дослідження ціннісних орієнтацій майбутніх учителів музики визначається гуманізацією та гуманітаризацією мистецької освіти, соціальним замовленням, акцентом на особистісно орієнтова-

ному навчанні у процесі позашкільної музичної підготовки.

Ключові слова: ціннісні орієнтації, індивідуальна ціннісна система, ціннісний світогляд, моральні цінності.

In this article the author gives detailed characteristic of concept "value orientations" in the context of the research "Formation of axiological values in prospective Art School teachers in the process of studying socio-economic subjects". At present military Ukraine the actual problem is the formation of value orientations of young people, especially – in the future music teachers that form the aesthetic consciousness of Ukrainians. The teacher's writings are presented different options for classification values, but the most common is the absolute division, national, community, family values and personal life. Particularly they delineated in the scientific literature the terms "professional values" and "professional value orientation of teachers."

According to many researchers, value orientations Ukrainian mentality reflects features (cardio-centered, pantheism, patriotism, and understanding of language as a value). In planetary philosophy as the most important values are considered freedom, creativity, experience the truth flow phenomena community of nations, love and donation, avoiding violence. Values considered in psychological concepts as a part of orientation of the individual and depending on the type of orientation (personal, business or collectivist), the leading type of accentuation, social type of personality classification of motives; regarded as inherent activity of regulators; set of value orientations considered as the axis of consciousness. As a result, the theoretical analysis of philosophical, sociological, psychological, pedagogical ideas about approaches to the characterization of the content, nature, structure, formation of value orientations in the scientific area, and given the specificity of our study, the concept of "value orientation" means a complex socio-psychological entity that determines the orientation of the individual and the common man's relationship to himself, to the world, is a regulator of personal items, behavior, actions.

The importance of the research process value orientations of future music teachers is determined by humanization and humane of artistic education, social order, an emphasis on personally oriented education in the extracurricular musical trainings.

Key words: value orientations, individual value system, valued world view, moral values.

УДК 378.147:37

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.18>

Магда П.М.,

доктор філософії,
голова циклової комісії
загальноосвітніх, гуманітарних
та соціально-економічних дисциплін
Бахмутського фахового
коледжу культури і мистецтв
імені Івана Карабця

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Перше 20-річчя XXI ст. позначилось як позитивними здобутками українського суспільства (посилення національної самоідентифікації певної частини населення, збільшення зв'язків з європейськими країнами та співдіяльність з ними у галузях економіки, освіти, культури, охорони здоров'я, чергова перемога на Євробаченні-2022 тощо), так і прикрими явищами сьогодення (криза світогляду молоді, збільшення кількості психічних

розладів серед підлітків, зростання відсотку дітей, що потребують інклюзивної освіти та аксіодефіцит). Останні півроку стали справжнім випробуванням для представників усіх галузей діяльності. На нашу думку, першочерговим завданням працівників освіти і культури України сьогодні є збереження системи традиційних цінностей та формування на їх основі системи ціннісних орієнтацій дітей та юнацтва. До складу зберігачів і вихователів аксіосфери людини входять і майбутні учителі

музичного мистецтва, що формують естетичну свідомість молодого покоління. У межах реалізації цього завдання знаходиться і питання про тлумачення дефініції «ціннісні орієнтації».

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У науковому просторі досить широко і різноманітно представлено тлумачення понять «цінності», «ціннісні орієнтації», «аксіосфера», «професійні ціннісні орієнтації». Попри велику кількість представлених варіантів, відсутній універсальний зразок визначення, а у всіх наявних тлумаченнях є цілком очікувані семантичні розбіжності. Акцентування частини тлумачення для кожної окремої галузі наукової діяльності або вчення часто видаляє спільні елементи, роблячи визначення паронімічними. Цим зумовлена необхідність уточнення тлумачення поняття «ціннісні орієнтації» у процесі формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів музичного мистецтва та виділення нерозкритих аспектів дефініції на тлі наявних визначень у науковому просторі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняна соціологія розглядає механізми та фактори прояву ціннісних орієнтацій особистості у контексті взаємодії у соціумі. Аналіз комплексу цих проявів та чинників впливу на них посідає чільне місце у роботах таких науковців: Т. Бутківська, В. Козлов, Л. Мітіна та ін. Визначення ціннісних орієнтацій як важелів соціальної самоідентифікації особистості подане у працях Н. Антонової, Т. Бондаренко, Л. Сокурянської, Е. Фаустова, Н. Черниш та ін. Напрями трансформації та розвитку цінностей сучасної молоді під впливом соціальних механізмів досліджували В. Алексєєва, Т. Артемонова, О. Донцов, А. Іващенко, Н. Карульна, Л. Копанишин, Н. Корепанова та ін. Системний підхід до проблеми цінностей людини на тлі соціологічного дослідження розробляють В. Васютинський, А. Возняк, В. Гаврилук, Н. Трикоз, Н. Головатий, Т. Заславська, О. Мартинюк, Л. Мельник, І. Попова, І. Суріна, М. Шлемкевич та ін. У цих дослідженнях висвітлюються ціннісно-орієнтаційні прошарки сучасного українського суспільства, соціально-ціннісні орієнтації молоді на межі ХХ-ХХІ століть, динаміка ціннісних орієнтацій у період соціальних трансформацій та особливості комунікаційних уподобань молоді у залежності від типу індивідуальної ціннісної системи. Але різноманіття представлених тлумачень дефініції «ціннісні орієнтації» не містить розкриття дефініції «ціннісні орієнтації майбутніх учителів музичного мистецтва».

Мета статті. Завданням даної статті є доповнення і уточнення тлумачення поняття «ціннісні орієнтації» у контексті використання цієї дефініції у процесі дослідження формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів музичного

мистецтва у процесі вивчення предметів соціально-гуманітарного циклу.

Виклад основного матеріалу. У сучасній вітчизняній філософії освіти в системі аксіологічних орієнтирів прокладає собі дорогу ідея балансу між різними джерелами шляхів розвитку особистості [3].

У галузі соціології В. Ядов, вивчаючи мотиви поведінки індивіда, теж користувався поняттям «ціннісна орієнтація». Ціннісний світогляд у контексті його дослідження включав такі види цінностей: норми, ідеали, цілі, засоби. Аналізоване дослідником поняття («ціннісні орієнтації») виступає як стимулятор поведінки, що сягає коренями у внутрішній світ людини [11].

Цікавим у цьому контексті та корисним для нашого наукового пошуку є дослідження В. Чигрина, який порівнює соціально-професійні та ціннісні орієнтації сільської молоді на межі ХХ-ХХІ ст., суттєво доповнюючи прикладами соціологічне тлумачення цінностей [10].

На думку соціолога А. Здравомислова, найважливіша роль ціннісних уявлень полягає у створенні оцінки, через яку особистість сприймає навколишню дійсність. Результат сприймання може бути адекватним чи неадекватним залежно від системи цінностей, сформованої у індивіда [4].

Цікавою є спроба класифікації ціннісних орієнтацій на основі людських потреб: біологічних, афіліативних, духовних – М. Яницького. Ці ж групи він пропонує зберегти під час класифікації ціннісних орієнтацій [12].

Свідченням об'єктивності особистості вважає перехід цінностей у ціннісні орієнтації Л. Коберник, яка доводить наявність якісної характеристики цінності (ступінь наближення до ідеалів), що зумовлює її кількісну характеристику. Дослідниця підкреслює, що чим вищий ступінь цінності, тим менше вона залежить від історичних умов, соціальних змін, думок окремих людей. Аксіологічний рівень розвитку особистості, на думку Л. Коберник, визначається ступенем цінностей, стійкістю ціннісних орієнтацій, багатоплановістю, гармонійністю поєднання тощо. Завдяки співдіяльності емоційно-чуттєвої, волюнтаривної та раціоналістичної сфер психіки відбувається перетворення цінності як єдності естетичного, філософського, етичного значення об'єкта в ціннісну орієнтацію [6].

Гостроту проблеми формування ціннісних та професійно-ціннісних орієнтацій відмічає у своєму дослідженні В. Демиденко, аналізуючи матеріали міжнародних науково-педагогічних читань з проблем цінностей у вихованні, питання про ціннісне виховання і ціннісне навчання, що має своїм кінцевим результатом не знання, а формування аксіологічного світогляду, який оперує ціннісними категоріями. Дослідниця підкреслює велике значення уявлень про життєві цінності в системі

світоглядних уявлень; визначає світогляд як систему принципів, знань, ідеалів, цінностей, надій, вірувань, поглядів на сенс і мету життя, які визначають мету індивіда; розкриває механізм формування на основі світоглядних уявлень ціннісної орієнтації, котра опосередковує та акумулює у собі вплив навколишнього світу й остаточного вигляду набуває на рівні переконання; провадить думку про можливість розв'язання проблеми ціннісного виховання особистості шляхом формування планетарно-космічного світогляду, в центрі якого як найголовніша цінність знаходиться людина зі своїми інтересами і потребами та людське життя в цілому [2].

Конкретизуючи зміст категорії «ціннісна орієнтація», І. Федух визначає її як компонент структури особистості, який відображає життєвий досвід, накопичений особистістю в індивідуальному розвитку, серцевину свідомості, з огляду на яку особистість приймає рішення стосовно важливих життєвих питань; у ній виявляється стійке, соціально-зумовлене, вибіркове ставлення людини до сукупності матеріальних і духовних суспільних благ та ідеалів [7].

Вивчаючи ціннісні орієнтації, Л. Антилогова виділила компоненти у формуванні їх змістового наповнення: емоційне, раціональне оцінювання та поведінковий компонент (останній є практичним утіленням ціннісних орієнтацій). Як функції ціннісних орієнтацій вона називає експресивну, адаптивну, пізнавальну, захисну, координаційну [1].

О. Целякова розглядає ціннісні орієнтації як елементи внутрішньої (диспозиційної) структури особистості, що забезпечують її цілісність і стійкість, визначають структуру свідомості, програми і стратегії діяльності, контролюють і організують мотиваційну сферу; як переваги або відмову від певного змісту, як тих, що організують життя, початків і готовність поводитись з ними відповідно. У цьому випадку, зазначає дослідниця, зміст, який вкладається у поняття «ціннісні орієнтації», відповідає первинному значенню слова «орієнтація» як визначення свого розташування у просторі. Ціннісні орієнтації, відповідно, визначають: загальну спрямованість інтересів і прагнень особистості; ієрархію індивідуальних уподобань і зразків, їх рівень; цільові і мотиваційні програми; уявлення про дійсне і механізми селекції за критеріями значимості; міру готовності і рішучості (через вольові компоненти) до реалізації власного проекту життя; мають прояв через оцінки, які людина дає собі, іншим; через її вміння структурувати життєві ситуації, приймати рішення і виходити з проблемних і конфліктних ситуацій, через лінії поведінки, які обираються в екзистенціальних і морально значимих ситуаціях, через вміння завдавати і змінювати доміанти особистісної життєдіяльності [8].

О. Золотарьова у своїй дисертації визначає ціннісні орієнтації як психічні новоутворення у структурі особистості, які виникають через привласнення об'єктивних цінностей в особистісні надбання суб'єкта, відображаючи «мотиваційно-потребнісний, емоційний, духовно-моральний стан людини, її систему світоглядних орієнтацій, спрямовуючи її цілі та стратегію життєвого шляху» [5, с. 38].

Викладач Ю. Цикалюк, досліджуючи моральні цінності сучасної молоді, відзначає відносність цінностей юнаків; за результатами опитування класифікує головні життєві цілі молоді на духовно-етичні, суто прагматичні, матеріальні; зіставляє ціннісні орієнтації старшого і молодшого поколінь, виводить основний вектор змін ціннісних систем покоління та рівень спадкоємності; за даними аналізу опитування робить висновки про те, що найчастішою комбінацією властивостей, високо цінуваних молодими людьми, виявляються розум, доброта і почуття гумору, а обов'язковість, прагнення до незалежності, ініціативність займають набагато нижче місце у рейтингу. Ієрархія цінностей навчання у праці Ю. Цикалюка виглядає так (за зниженням рейтингу): отримання професії, самоствердження, підготовка до самостійного життя, багатство, належний статус у суспільстві, самоствердження у колі близьких, відчуття дорослості, переваги над іншими [9].

Висновки. Таким чином, у результаті теоретичного аналізу філософських, соціологічних, психологічних, педагогічних уявлень про підходи до характеристики змісту, сутності, структури, формування ціннісних орієнтацій та тлумачення цінностей у науковому просторі, а також враховуючи специфіку нашого дослідження, під поняттям «цінності» розуміємо позитивну значущість різноманітних явищ у системі суспільно-історичної діяльності людини; дефініцію «ціннісні орієнтації» розуміємо як складний соціально-психологічний новотвір, який визначає вектор самореалізації особистості та ставлення її до себе і Всесвіту; категорію «професійні цінності» розуміємо як орієнтири, на основі яких людина обирає, освоює і здійснює професійну діяльність та у яких відбиваються вимоги суспільства і професії у аксіосфері особистості фахівця.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антилогова Л. Н. О взаимосвязи ценностных ориентаций и нравственной активности личности. *Сибирская психология сегодня*: сб. науч. трудов. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2003. Вып. 2. URL: <http://hpsy.ru/public/x2629.htm> (дата звернення: 23.09.2017)
2. Демиденко В. В. Мистецтво у світоглядному вихованні (формування світоглядних уявлень підлітків на уроках літератури, музики, образотворчого мистецтва): навч. посіб. для студ. ВНЗ. Луганськ: ЛНУ ім. Тараса Шевченка, 2008. 200 с.

3. Зарудний Є. О. Філософія. К.: Либідь, 2007. 226 с.
4. Здравомыслов А. Г. Потребности, интересы, ценности. М.: Политиздат, 1986. 222 с.
5. Золотарьова О. В. Формування ціннісних орієнтацій студентів у процесі виховної роботи вищого технічного навчального закладу: дис. ...канд. пед. наук.: 13.00.07. / Донбас. держ. пед. ун-т. Слов'янськ, 2016. 269 с.
6. Коберник Л. О. Динаміка змін ціннісних орієнтацій студентів як чинника виникнення конфліктних форм поведінки. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. Х.: НТУ «ХТП», 2009. № 4. С. 23-28.
7. Федух І. С. Визначення поняття «ціннісна орієнтація» у сучасній психолого-педагогічній науці. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України: зб. наук. праць*. 2011. Вип. 3. С. 18-24.
8. Целякова О. М. Духовність і ціннісні орієнтації студентської молоді України в трансформаційному суспільстві. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. Запоріжжя, 2009. Вип. 38. С. 222-233.
9. Цикалюк Ю. Моральні цінності сучасної молоді. *Виховна робота в навчальних закладах*. Немішаєве: Інтас, 2009. Вип. 13. С. 66-80.
10. Чигрин В. А. Социально-профессиональные и ценностные ориентации сельской молодежи на рубеже XX-XXI ст. *Соціальні виміри суспільства*. К., 1998. Вип. 5. С. 123-127.
11. Ядов В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности. *Методологические проблемы социальной психологии*: сб. ст. М., 1975. С. 89-105.
12. Яницкий М. С. Особенности массово-коммуникационных предпочтений в зависимости от типа индивидуальной ценностной системы. *Вестник Кемеровского государственного университета*. Кемерово: ЮНИТИ, 2005. № 2. С. 12-18.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ДИСТАНЦІЙНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІСЛЯ ПАНДЕМІЇ ТА В УМОВАХ ВІЙНИ: МОНІТОРИНГОВИЙ ЗРІЗ¹

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF DISTANCE HIGHER EDUCATION AFTER THE PANDEMIA AND IN THE CONDITIONS OF WAR: MONITORING SECTION

У статті сформульовано потрактування поняття «організаційно-педагогічні умови дистанційного навчання в умовах війни та після пандемії», що розуміються авторами як комплекс заходів, що визначають форму освітньої діяльності в найбільш широкому значенні цього терміну, а саме: система управління вищою освітою в її різних вимірах та рівнях, різновидності освітніх закладів та чинники форм організації занять у них, включаючи і соціальну диференціацію освіти, система організації освіти в окремому навчальному закладі та роль окремих суб'єктів цього процесу, терміни навчання, механізми фінансового та управлінського впливу суспільства на освіту.

Визначено, що організаційно-педагогічними умовами означеного навчання будуть виступати структурні оболонки педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій чи педагогічних моделей, які повинні забезпечувати формування не лише готовності майбутніх фахівців до здійснення навчальної діяльності, але й формування в них готовності до професійної діяльності та формування в них професійної компетентності для здійснення такої діяльності; це комплекс дій та взаємодій між учасниками освітнього процесу, які забезпечують внесення прогресивних змін у цілісне функціонування професійної підготовки у вищих навчальних закладах, дають змогу підвищити рівень сформованості визначених компетентностей студентів.

На основі питальників та інтерв'ю авторами здійснено моніторинг організаційно-педагогічних умов дистанційного навчання в умовах війни та після пандемії та розроблено порівняльну таблицю, метою стала візуалізація динаміки рефлексій студентів та викладачів українських закладів вищої освіти на організаційно-педагогічні умови забезпечення освітнього процесу в умовах війни. Здійснене дослідження дозволило авторам констатувати загальну позитивну динаміку змін щодо організації дистанційної освіти в університетах України в період постпандемії та в умовах війни. Особливо позитивними видаються зміни у технічному забезпеченні, методичній підготовленості, психологічній готовності та в оцінці якості.

Ключові слова: організаційно-педагогічні умови, дистанційна освіта, університетська спільнота, постпандемічний період, в умовах війни.

The article formulates an interpretation of the concept of "organizational and pedagogical conditions of distance learning in conditions of war and after a pandemic", which the authors understand as a set of measures that determine the form of educational activity in the broadest sense of this term, namely: the management system of higher education in its various dimensions and levels, varieties of educational institutions and factors of the forms of organization of classes in them, including the social differentiation of education, the system of organization of education in a separate educational institution and the role of individual subjects of this process, terms of education, mechanisms of financial and managerial influence of society on education.

It was determined that the organizational and pedagogical conditions of the specified training will be the structural shells of pedagogical and information and communication technologies or pedagogical models, which should ensure the formation of not only the readiness of future specialists to carry out educational activities, but also the formation of their readiness for professional activities and the formation of their professional competence to carry out such activities; it is a complex of actions and interactions between the participants of the educational process, which ensure the introduction of progressive changes in the integral functioning of professional training in higher educational institutions, make it possible to increase the level of formation of the defined competencies of students.

On the basis of questionnaires and interviews, the authors monitored the organizational and pedagogical conditions of distance learning in the conditions of war and after the pandemic and developed a comparative table, the goal was to visualize the dynamics of reflections of students and teachers of Ukrainian institutions of higher education on the organizational and pedagogical conditions of ensuring the educational process in conditions of war. The conducted research allowed the authors to ascertain the general positive dynamics of changes in the organization of distance education in Ukrainian universities in the post-pandemic period and in war conditions. Changes in technical support, methodical preparation, psychological readiness and quality assessment appear to be especially positive.

Key words: organizational and pedagogical conditions, distance education, university community, post-pandemic period, in war conditions.

УДК 378.14 (477)"364"+ 3-051
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.19>

Мельник Н.І.,

докт. пед. наук, доцент,
професор кафедри іноземних мов
та перекладу
Національного авіаційного університету

Ковтун О.В.,

докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри іноземних мов
та перекладу
Національного авіаційного університету

Лузік Е.В.,

докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки
та психології професійної освіти
Національного авіаційного університету

Ладугубець Н.В.,

канд. пед. наук, професор,
декан факультету лінгвістики
та соціальних комунікацій
Національного авіаційного університету

Постановка проблеми. Більше ніж за півроку війни українська вища освіта адаптувалась до нових умов, університетська спільнота намагається

долати виклики щоразу, коли вони виникають на тлі загострення військових дій та на тлі нових форм атак на енергетичну інфраструктуру України. Зокрема мова йде про атаки дронами, що призвели до виведення з ладу великої кількості електростанцій та в результаті до віялових відключень електроенергії. Тож освітня сфера так само знаходиться під постійною загрозою, вже не

¹ Дослідження є результатом проекту «Вища освіта в постпандемічний період: трансформації, виклики та перспективи» Номер державної реєстрації: 0122U001803 (реєстраційний номер Національного авіаційного університету: 420-DB22) МОН України, що фінансується з державного бюджету.

кажучи за те, що велика кількість університетської інфраструктури пошкоджено та знищено взагалі. У зонах активних бойових дій за даними МОН, було пошкоджено щонайменше 14 університетських будівель та одну знищено (Харківська, Чернігівська, Сумська, Донецька, Миколаївська області та Київ) [12]. Відтак, вся система української вищої освіти, всі її учасники знаходиться в постійних трансформаціях та адаптації до нових умов, університети максимально намагаються забезпечити належні організаційно-педагогічні умови для того, щоб можна було підтримувати освітній процес, забезпечувати професійну підготовку фахівців відповідно до освітніх програм тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Зазначимо, що поняття організаційно-педагогічні умови досить комплексне, в своїй структурі воно містить поняття «педагогічні умови», які трактуються як **умови педагогічні** – обставини за яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей (за В.Д. Стасюк) [17]; та «організаційні умови», що в українській науковій періодиці зазвичай стосуються поняття «організаційні форми навчання» і які в започаткованому дослідженні розуміємо у вузькому значенні як «склад операційно-діяльнісного компонента процесу навчання і являють собою зовнішнє вираження узгодженої діяльності педагога з учасниками освітнього процесу, що здійснюється у сталому порядку і режимі» [16, с. 198] та до яких належать урок, лекція, семінар, екскурсія, факультативне заняття, екзамен [14], а також співбесіда, практикум, консультація, факультативи, предметні гуртки, наукові клуби, наукові товариства тощо [2, с. 240]. В широкому ж розумінні трактуємо поняття «організаційні умови» на основі синтезу тлумачень представлених у наукових дослідженнях українських та зарубіжних вчених, відповідно до яких до організаційні умови – це необхідна обставина, яка уможливорює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [18.]; обставини, які достатні і необхідні для реалізації можливостей, що закладені у тому чи іншому процесі (факторі) [13, с. 40], практики та системи управління, що впливають на те, що відбувається в закладі освіти та на окремих заняттях, через безпосередню педагогічну діяльність педагогів, що мають на меті оптимізацію освітнього процесу в цілому з метою досягнення якісних результатів навчання [19]. Оскільки в професійній підготовці таким фактором є освітній процес, що передбачає цілеспрямовану, свідомо організовану динамічну взаємодію викладачів і студентів, у процесі якої вирішуються суспільно необхідні завдання професійної освіти, то умови для такого процесу є педагогічними. **Педагогічні умови** – це структурна

оболонка педагогічних технологій чи педагогічних моделей, які повинні віддзеркалювати структуру готовності майбутніх фахівців до діяльності в умовах профільного навчання. Серед складників організаційно-педагогічних умов вітчизняні та зарубіжні дослідники виділяють, відповідно, серед організаційних – **освітнє середовище**, що передбачає комплекс умов-можливостей та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості, що склались цілеспрямовано в установі, яка виконує освітні функції щодо надання вищої фахової освіти, забезпечує можливості для загальнокультурного та особистісного розвитку суб'єктів освітнього процесу. [1]; **освітній процес**, система науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування та застосування її компетентностей [15, с. 154], отже поєднує три складові: навчальний процес, науковий процес та виховний процес і базується на принципах науковості, гуманізму, демократизму, наступності та безперервності, незалежності від втручання будь-яких політичних партій, інших громадських та релігійних організацій; наявність **освітньої програми**, що віддзеркалює зміст освіти за різними професійними програмами підготовки [4]; та **структурно-логічна схема професійної підготовки** – це наукове і методичне обґрунтування процесу реалізації освітньої програми підготовки; це алгоритмом реалізації освітньої програми для формування у студентів загальних і професійних компетентностей [13]. Отже, під **організаційними умовами вищої освіти**, в контексті здійсненого дослідження ми будемо розуміти комплекс заходів, що визначають форму освітньої діяльності в найбільш широкому значенні цього терміну, а саме: система управління вищою освітою в її різних вимірах та рівнях, різновидності освітніх закладів та чинники форми організації занять у них, включаючи і соціальну диференціацію освіти, система організації освіти в окремому навчальному закладі та роль окремих суб'єктів цього процесу, терміни навчання, механізми фінансового та управлінського впливу суспільства на освіту.

З поміж педагогічних умов дослідники в основному виокремлюють такі, як: зміст, методи (прийоми), а також організаційні форми навчання для досягнення цілей, це сукупність об'єктивних можливостей [6, с. 134]. Зазначене вказує на те, що організаційно-педагогічні умови освіти в цілому в закладах вищої освіти можна розглядати як певні обставини освітнього процесу, що враховують наявні умови здійснення навчання (наявність приміщень – аудиторії, лабораторії, студії, дослідницькі та ІКТ центри, що відповідно облаштовані необхідною для здійснення освітнього процесу технікою, дидактичними засобами

тощо), передбачено способи перетворення даних умов у напрямі цілей освітнього процесу, а саме: відібрано та систематизовано елементи змісту, методи й організаційні форми навчання з урахуванням принципів оптимізації. Якщо ж ми говоримо про дистанційну освіту в закладах вищої освіти в Україні, то **організаційно-педагогічними умовами дистанційного навчання** в умовах війни та після пандемії будуть виступати структурні оболонки педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій чи педагогічних моделей, які повинні забезпечувати формування не лише готовності майбутніх фахівців до здійснення навчальної діяльності, але й формування в них готовності до професійної діяльності та формування в них професійної компетентності для здійснення такої діяльності; це комплекс дій та взаємодій між учасниками освітнього процесу, які забезпечують внесення прогресивних змін у цілісне функціонування професійної підготовки у вищих навчальних закладах, дають змогу підвищити рівень сформованості визначених компетентностей студентів.

В започаткованому дослідженні до найбільш актуальних організаційних умов відносимо можливості забезпечення дистанційного освітнього процесу, що передбачає наявність технічних ресурсів (комп'ютери, ноутбуки, телефони, планшети тощо) у науково-педагогічних працівників, їхню ІКТ компетентність в цілому, а саме практичну (технологічну) підготовленість до проведення занять на різних платформах (Moodle, Zoom, Google-meet тощо), розуміння способів презентації навчального матеріалу тощо. А серед педагогічних умов виокремлюємо насамперед методичну підготовленість науково-педагогічних кадрів – вміння планувати зміст програм професійної підготовки, планувати професійну діяльність спрямовану на навчання студентів, організувати та методично логічно і правильно презентувати навчальний матеріал; знання технологій подачі навчального матеріалу; вміння застосовувати комплекс підходів у професійній підготовці фахівців (особистісний, диференційований, компетентнісний, акмеологічний, аксіологічний, діяльнісний); вміння налагоджувати комунікацію в умовах дистанційного спілкування; гнучке реагування на умови організації освітнього процесу в час повідомлень про повітряні тривоги та після них тощо.

Визначаючи актуальність створення організаційно-педагогічних умов функціонування освітнього процесу в умовах війни в Україні надзвичайно важливо здійснювати моніторинг цих умов через прямі і непрямі опитування усіх учасників освітнього процесу, необхідно аналізувати динаміку змін цих умов та яким чином ці зміни впливають на учасників освітнього процесу, що визначає мету проведеного в вересні-жовтні моніторингового дослідження в університетах з різних регіонів

України (Черкащина, Київщина, Харківщина, Миколаївщина, Сумщина, Івано-Франківщина тощо). Означене детермінувало **мету проведення даного дослідження**, що полягає у визначенні особливостей організаційно-педагогічних умов в університетах України в період війни та після пандемії студентський та викладацький фітбеки.

Методологія дослідження та методи дослідження. Методологічними засадами започаткованого дослідження є системний аналіз сучасної філософської, психолого-педагогічної, соціологічної наукової літератури з проблем трансформацій вищої освіти в умовах невизначеності та динамічних змін, прогностичний підхід з метою вивчення та прогнозування освітніх процесів в локальному (в межах України) та глобальному (світу) контекстах; застосування компетентнісного та акмеологічного підходів до вивчення сутності трансформацій професійної підготовки в після пандемічний період та в умовах війни. Серед методів дослідження нами застосовано такі емпіричні, як: електронний опитувальник на платформі Google-form, анкети, пряме спілкування зі студентами та науково-педагогічними кадрами українських закладів вищої освіти, а також психолого-педагогічні спостереження за освітнім процесом в українських та європейських закладах вищої освіти; статистична обробка результатів педагогічного дослідження; вибіркоче обстеження даних, що реалізовувалось через засоби індивідуальних та колективних опитувань та обговорень, опитування (інтерв'ю) електронною поштою, опитування із застосуванням ресурсів смартфонів; контент-аналіз здійснення аналізу та систематизації отриманих емпіричних даних з опитувальників та інтерв'ю, що уможливив отримання інформації кількісного характеру, яка в свою чергу забезпечила об'єктивність, надійність і валідність отриманих даних тощо.

Виклад основного матеріалу. Започатковане дослідження є продовженням реалізації завдань науково проєкту «Вища освіта в постпандемічний період: трансформації, виклики та перспективи» **Номер державної реєстрації: 0122U001803** (реєстраційний номер Національного авіаційного університету: 420-ДБ22) МОН України, що фінансується з державного бюджету.

Специфіка реалізації проєкту передбачає три етапи: перший – моніторинг сучасного стану педагогічної освіти в Україні, що було представлено в попередньо оприлюднених статтях [20; 22] та інших публікаціях керівника та учасників проєкту [5; 21] тощо. Другим етапом передбачено визначення особливостей та трансформацій в українській та європейській вищій освіті після пандемії та умовах війни і власне кажучи ця стаття і є однією з тих, що має на меті представити результати здійсненого моніторингу трансформаційних змін

в українських закладах вищої освіти через моніторингове соціологічно-педагогічне опитування учасників освітнього процесу. Моніторинг особливостей та трансформацій в європейській вищій освіті після пандемії та умовах війни відповідно до тематично-календарного плану проєкту «Вища освіта в постпандемічний період: трансформації, виклики та перспективи» запланований на перший квартал 2023 року. Завдання ж третього етапу – в 2024 році та по мірі реалізації завдань другого.

Валідність та об'єктивність здійсненого дослідження визначається вибіркою: кількість охоплених опитувальниками та інтерв'ю учасників освітнього процесу склала в цілому більше 300 осіб з університетів усіх регіонів України: Національний авіаційний університет (м. Київ), ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ), Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка (м. Суми), Сумський коледж мистецтв і культури ім. Д. С. Бортнянського (м. Суми), Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (м. Харків), Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (м. Умань), Черкаська медична академія (м. Черкаси), Черкаський державний технологічний університет (м. Черкаси), Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського (м. Миколаїв) тощо.

Опитувальники та інтерв'ю були сформовані за блоковим принципом: загальна інформація,

психологічний блок та методичний блок. Результати першого блоку засвідчили, що опитуванням було охоплено всі регіони України; вік респондентів-студентів від 20 до 50 років (рис. 1), що складало контингент 1-4-го курсів та здобувачів наукових ступенів 1-2 курсів магістратури. Віковий діапазон респондентів- викладачів встановив від 20 до 50 років (рис. 2).

Запропонований опитувальник передбачав питання сформульовані за аналогією опитувальника Форгерверера, що допомогло визначити готовність респондентів до комунікації та рівень контактності, зокрема на питання щодо відчуття безпеки, бажання продовжити навчання та викладання в постпандемічний період та в умовах війни. Відповіді засвідчили, що переважна більшість респондентів, як серед викладачів (45,5%), так і серед студентів (27,6%) виявили абсолютну готовність, але психологічно обом категоріям респондентів (викладачі – 45,5%; студенти – 43,3%, складно налаштуватись – 56,7% студентів) (рис. 3) було це зробити складніше аніж в період пандемії 2021-на початку 2022 років року (серед викладачів відсоток готовності до роботи в дистанційному форматі становив 54,4%, а серед студентів – 37%) [10, с. 106].

Важливо також вказати і на те, що анкетування проводилось до загострення енергетичної проблеми в Україні, а саме до 10 жовтня 2022 року. Тож констатуємо необхідність подальшого моніторингу готовності університетської спільноти до

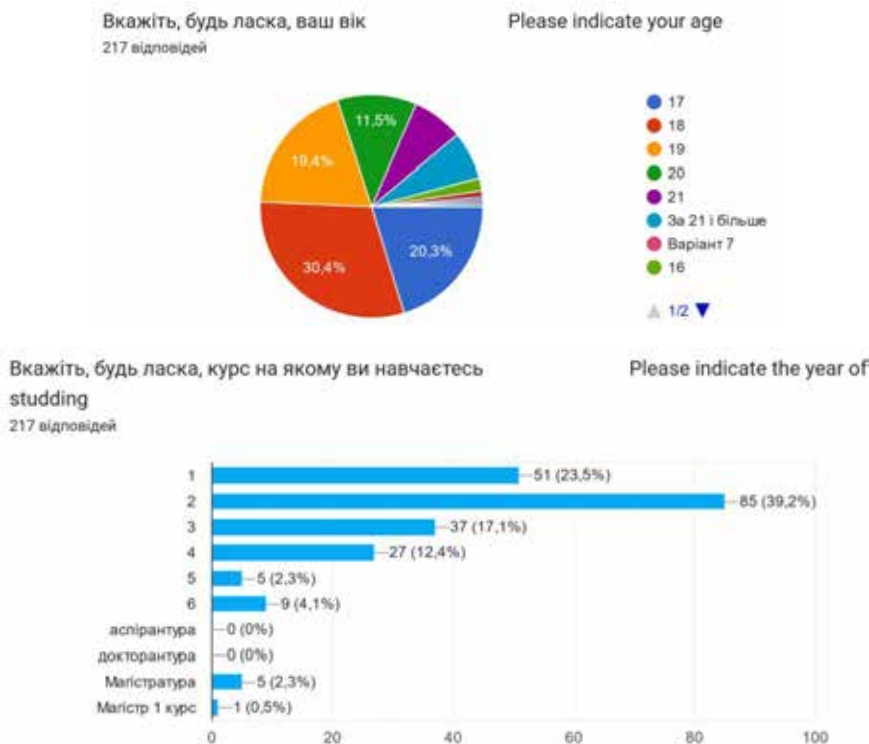


Рис. 1. Вік та роки навчання респондентів- студентів

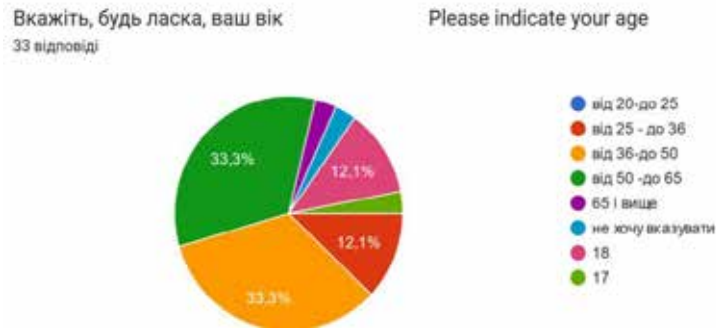
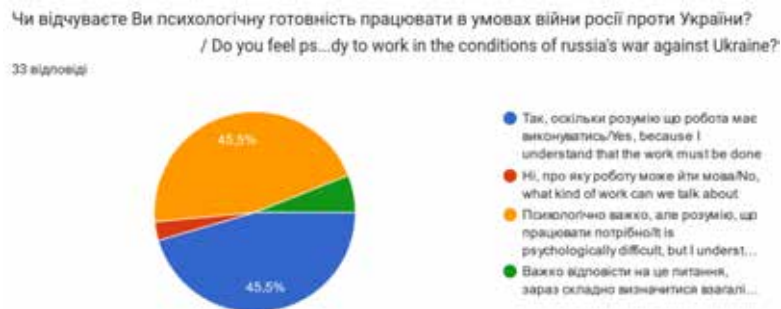
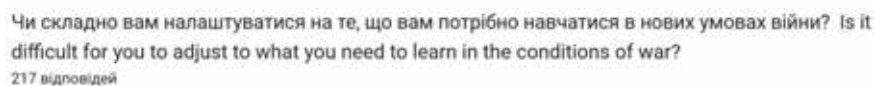
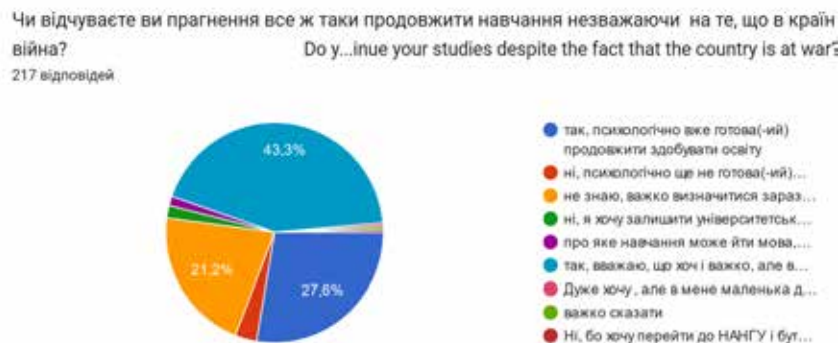


Рис. 2. Вік респондентів-викладачів



Відповіді викладачів, вересень 2022 року



Відповіді студентів, вересень 2022 року

Рис. 3. Моніторинг готовності університетської спільноти до продовження навчання в постпандемічний період та в умовах війни

роботи та навчання в умовах нових викликів, але можемо попередньо прогнозувати зниження відсотку позитивних відповідей.

Оскільки пріоритетом у даному дослідженні було визначено організаційно-педагогічні умови дистанційної освіти в контексті постпандемії та

війни та визначенню конкретних технічних ресурсів, що забезпечують цей процес, технологічну підготовленість до проведення занять на різних платформах (Moodle, Zoom, Google-meet тощо), а також методичну підготовленість науково-педагогічних кадрів, то в матеріалах цієї статті презентуємо лише ті окремі результати опитування, що стосуються саме цих аспектів, а не аналізуватимемо всі блоки та відповіді запропонованого опитувальника. Продемонструємо результати відповідей респондентів, що стосувались технічного забезпечення дистанційного освітнього процесу, зокрема, відповіді респондентів щодо: а). ефективності продовження навчання в дистанційному форматі в умовах війни (рис. 4); б). чи посприяв досвід навчальної та професійної діяльності в дистанційному форматі в період пандемії оптимізації освітнього процесу в умовах війни (рис. 5); в). особливості візуальної комунікації в умовах дистанційного навчання (рис. 6); г). бажання навчатись та викладати очно в умовах війни; д). ущільнення графіку навчального процесу (рис. 7).

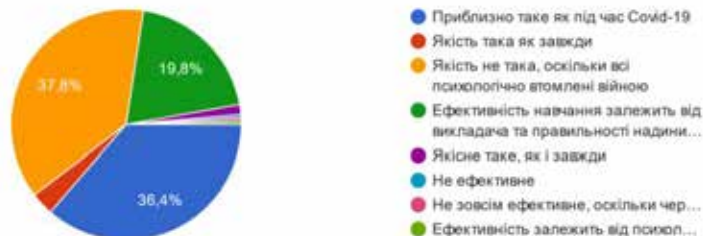
Діаграма опитування студентів та викладачів щодо того чи вважають вони, що досвід навчальної та професійної діяльності в дистанційному форматі в період пандемії посприяв оптимізації

освітнього процесу в умовах війни спостерігаємо практичну абсолютну більшість позитивних відповідей (рис.).

Окремо, нами було також опитано студентів та викладачів щодо того чи важливо їм працювати та навчатися маючи візуальну комунікацію зі студентами. Відповіді респондентів засвідчили, що серед студентів 47,7% не дуже переймаються питанням того, щоб мати візуальну комунікацію з викладачем, для них важливіше, що заняття взагалі проводяться – 49,5% [8]; майже 40% відсотків (37,5) студентів працюють вимкнувши камери, на противагу їм 28,8% працюють з камерами (рис. 6). Відповіді викладачів щодо цього аспекту становили практично протилежну ситуацію 72% працюють з камерою, проти 8% без та 12%, ті що вважають це необов'язковим [9].

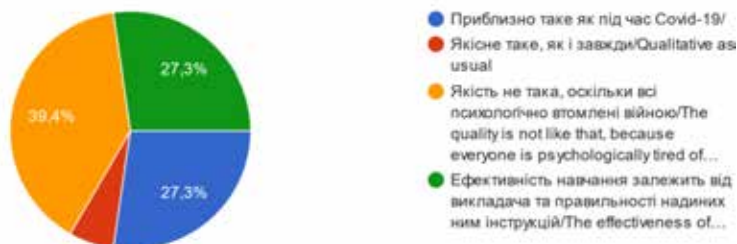
Важливим також видалося нам і опитати учасників освітнього процесу щодо того чи всі дисципліни викладаються, результати засвідчили, що 81% студентів отримують належні освітні послуги в дистанційному форматі, 12% відмітили, що в переважній більшості дисципліни викладаються, і 10% зазначили, що викладачі не виходили на пари в режимі онлайн (рис. 7), що свідчить про вищу методичну підготовленість викладачів та доводить твердження про те, що досвід організації

Як ви вважаєте наскільки ефективним зможе бути навчання в умовах війни? How effective do you think training in war can be? 217 відповідей



Відповіді студентів

Як ви вважаєте наскільки ефективним зможе бути навчання студентів в умовах війни? How effective do you think students' learning is possible in wartime? 33 відповіді



Відповіді викладачів

Рис. 4. Ефективність продовження навчання та викладання в дистанційному форматі в умовах війни

Чи вважаєте Ви, що робота в період пандемії сприяла тому, що в умовах війни університети більш гнучкі в організації освітнього процесу? / ...e flexible in organizing the educational process?
33 відповіді



Відповіді викладачів та студентів

Рис. 5. Досвід навчальної та викладання в дистанційному форматі в період пандемії посприяв оптимізації освітнього процесу в умовах війни

А ви на занятті з постійно увімкненою камерою? / Are you in class with the camera always on?
184 відповіді



Чи працюєте ви на парі з постійно увімкненою камерою?/ Do you work in pairs with the camera always on?
25 відповідей

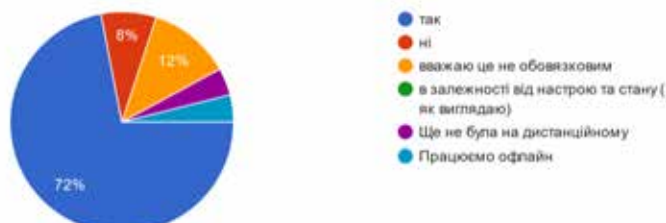


Рис. 6. Особливості візуальної комунікації учасників освітнього процесу в дистанційному форматі в період пандемії посприяв оптимізації освітнього процесу в умовах війни

Чи викладають всі предмети з навчальної програми?/ Are all subjects from the curriculum taught?
184 відповіді



Рис. 7. Викладання дисциплін в дистанційному форматі в умовах війни

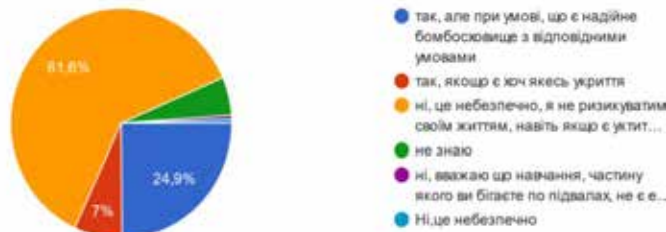
освітнього процесу в умовах пандемії посприяв його оптимізації в умовах війни (рис. 5).

Організаційним блоком було передбачено питання щодо: оптимальності надання інструкцій щодо організації освітнього процесу викладачам з боку адміністрації університету (78,8% викладачів отримують належний інструктаж, 18,2% вважають, що інструктаж не завжди чіткий; 40,6% студентів отримують інформацію щодо особливостей освітнього процесу від старости, 21,2% від викладачів безпосередньо щодо дисципліни, натомість 16,6% не завжди розуміють надані викладачем рекомендації); бажання оф-лайн навчання та викладання (37,5% викладачів та 61,6% студентів

висловились категорично проти, тоді як готових до виходу з онлайн навчання виявилось відповідно – 41,7% викладачів та 24,9% студентів); особливостей проведення занять при оголошенні повітряної тривоги (76,2% студентів вказують на те, що викладачі дотримуються інструкцій щодо проведення занять під час повітряної тривоги, тоді як 17,3% порушують) [7; 8] (рис. 8).

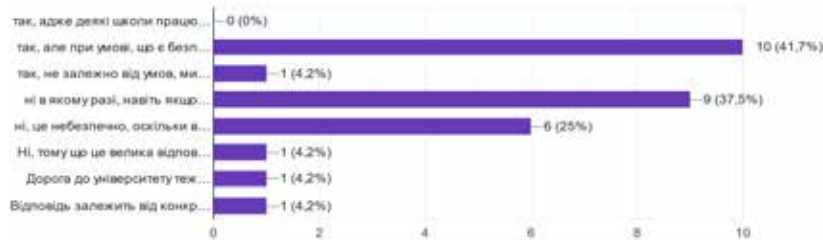
Окрім того опитування також засвідчило, що у 84,8% здобувачів освіти мають доступ до онлайн навчання та долучення освітнього процесу в цілому, і лише 12,1% втратили таку можливість через ситуацію в регіонах [8]. Однак, станом на початок листопада ситуація погіршилась, як

Чи хотіли б ви навчатись очно в умовах війни?/ Would you like to study face-to-face in the conditions of war?
185 відповідей



Відповіді студентів

Чи хотіли б ви повернутися до офлайн навчання в умовах війни?/ Would you like to return to offline learning in a war?
24 відповідей



Відповіді викладачів

Чи завжди викладачі відпускають з занять при повітряній тривозі?/ Are teachers always dismissed from classes in the event of an air strike?
185 відповідей



Відповіді викладачів та студентів

Рис. 8. Візуалізація відповідей на блок організаційних особливостей освітнього процесу в умовах війни

свідчить безпосереднє опитування усіх учасників освітнього процесу в різних регіонах України.

Здійснене дослідження та отримані нами результати опитувальників [9, 10; 5; 20; 22], проведених інтерв'ю, круглих столів та конференцій за період від грудня 2021 року та станом на листопад 2022 року, розроблено порівняльну таблицю, метою якої є візуалізація динаміки рефлексій студентів та викладачів українських закладів вищої освіти на організаційно-педагогічні умови забезпечення освітнього процесу в умовах війни (табл. 1).

Результати представлені в таблиці демонструють загальну позитивну динаміку змін щодо організації дистанційної освіти в університетах України в період постпандемії та в умовах війни. Особливо позитивними видаються зміни у технічному забезпеченні, методичній підготовленості, психологічній готовності та в оцінці якості. Водночас результати двох останніх опитувальників продемонстрували, бажання викладачів і студентів оптимізувати освітній процес заходами психологічної підтримки (рис. 9).

Представлені діаграми свідчать про необхідність організації в закладах вищої освіти заходів

та засобів психологічної підтримки усіх учасників освітнього процесу, що слугуватиме подальшій його оптимізації в умовах викликів та формування його гнучкості. Дослідження та аналізу також потребують питання оцінювання та мови комунікації в закладах освіти, в контексті тимчасово переміщених зі Сходу та Півдня України університетів, переведених до навчання російськомовного контингенту студентів, що становитиме перспективи та зміст подальших наукових розвідок в межах проєкту.

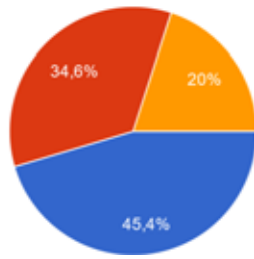
Висновки і пропозиції. Зазначимо, що в представленому дослідженні виокремлено лише окремі складники організаційно-педагогічних умов дистанційної освіти після пандемії та в умовах війни. Це було зроблено з метою репрезентації загальної динаміки змін організаційно-педагогічних умов у закладах вищої освіти України та з метою окреслення відгуків університетської спільноти на все нові і нові виклики, що виникають перед вищою освітою в цілому на тлі військового стану в країні. Опис та інші аспекти організаційно-педагогічних умов дистанційного навчання в закладах вищої освіти в Україні безумовно можуть піддаватись розширенню, уточненню та розгорнутому аналізу,

Таблиця 1

Динаміка рефлексії викладачів та студентів українських закладів вищої освіти на організаційно-педагогічні умови дистанційної освіти в поспандемічний період та в умовах війни в Україні у 2021-2022 рр.

Складники організаційно-педагогічних умов	Відповіді викладачів		Відповіді студентів	
	2019-2021	2022	2019-2021	2022
Технічна забезпеченість	Технічно не забезпечені були 35,%	Технічно незабезпечених залишилось 5%	Технічні проблеми через незнання платформ навчання 43,2%	98% мають доступ до отримання дистанційної освіти
Методична та практична (ІКТ компетентність) підготовленість	Не підготовленість відчували 41,2% на початку пандемії, лише 7% відчували себе методично підготовленими	Не підготовленість залишилась лише у 20%	9,3 % – відчували себе не підготовленими до дистанційного формату	Лише 7% інколи відчують методичні труднощі у оволодінні освітніми платформами
Психологічна готовність до роботи в умовах пандемії (2019) та війни (2022)	73 % – не були готові працювати дистанційно	70,9% – готові до викладання та навчання	11,8% відчували абсолютну неготовність до навчання в умовах пандемії, 88,2% позитивно були налаштовані	70,9% – готові до навчання, але в цілому 67,9% – відчували психологічні труднощі через війну
Оцінка якості організації дистанційної форми організації освітнього процесу в закладах вищої освіти	52,3% - вважали, що інструкції надані ЗВО зрозумілі; 43,5% – заперечили це	78,8% – позитивно оцінили якість організації освітнього процесу	40,6% – позитивно оцінили організацію, згодом додалось ще 21,2 %	98% задоволені тим, що отримують освіту взагалі однак 61,7% вказують на зниження якості через війну
Постпандемічний період і війна: фітбек щодо позитивного досвіду впровадження дистанційного навчання в період пандемії Covid-19	-	84,8% – вважають отриманий досвід позитивним	-	96,8% – вважають отриманий досвід позитивним

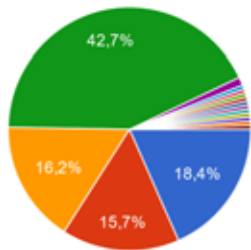
Чи хотіли б ви, щоб ваш університет організовував якісь заходи, які допомогли б вам подлатати стрес під час навчання в умовах війни? ...elp you deal with the stress of studying at war? 185 відповідей



- так, було б чудово
- ні, це не потрібно
- вистачає психологічних хвилинок, що викладачі інколи проводять на парах

Відповіді викладачів

Які заходи вам би хотілось, щоб ваш університет організовував для того, щоб допомогти вам подлатати стрес під час навчання в умовах вій...lp you cope with the stress of studying at war? 185 відповідей



- психологічні консультації
- психологічні терміни
- психологічну терапію
- просто студентські колективні зах...
- -
- так, було б чудово
- Немає стресу
- Всього потрошки)

Відповіді студентів

Рис. 9

проведенням наукових дискусій, що також створює окрему основу для подальших досліджень окресленої проблеми та є перспективою для проведення аналізу динаміки змін психологічної готовності університетської спільноти до подальшої роботи та навчання після пандемії та в умовах війни.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Братко М.В. Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. *Наукові записки*. 2015. Вип. 135. С. 67–72.
2. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ : АПН України, 1995. 45 с.
3. Єжова О. О. Сутність організаційно-педагогічних умов педагогічного процесу. *Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 3. 39
4. Закон України "Про вищу освіту". URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
5. Ковтун О., Кокарева А., Ладугубець Н. Первинна реакція української університетської спільноти на технологічні виклики забезпечення навчального процесу в умовах війни. *Роль іноземних мов у соціокультурному становленні особистості (в умовах війни)*: зб. наук.пр. К. : 2022. С. 72-77.

6. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. Овчарук. К. : К. І. С., 2004. 112 с.
7. Мельник Н. І. та ін. Питальник «Оцінювання навчальної діяльності студентів на заняттях з гуманітарних дисциплін (іноземна філологія, педагогіка, психологія, історія, право тощо) в умовах війни та в період постандемії». / Укл. Н. І. Мельник, О.В. Ковтун, А.М. Кокарева, Н.В. Ладугубець, Е. В. Лузік, Л. Помиткіна, А. О. Корінна. 2022. URL: https://docs.google.com/forms/d/1w6w48tU2-zTEhEoLfcWZcsK5Ijvp_BwjMnezqPwYSd4/edit#responses
8. Мельник Н. І. та ін. Питальник «Студентство в умовах війни: адаптація, оцінювання, труднощі» / Укл. Н. І. Мельник, О.В. Ковтун, А.М. Кокарева, Н.В. Ладугубець, Е. В. Лузік, Л. Помиткіна, А. О. Корінна. 2022. URL: <https://docs.google.com/forms/d/1lxb18whE-ybuY6Ylr4iL1vfzGcjW-jSJzktCYVkvYiE/edit>
9. Мельник Н. І. Наукова комунікація в період глобальних викликів: соціальне дистанціювання та наукове співробітництво між вітчизняними та зарубіжними ЗВО. *Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура*. К. : 2021. С. 271-280.
10. Мельник Н. І. Особливості готовності університетської спільноти до навчальної та професійної

діяльності в умовах війни. *Роль іноземних мов у соціокультурному становленні особистості (в умовах війни)*: зб. наук. пр. К. : 2022, С. 101-110.

11. Мельник Н. І. Трансформації вищої освіти в період постпандемії в сучасних наукових дослідженнях. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. № 80. Т. 2. 2022. с. 81–86. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.15>

12. Освіта і війна в Україні (24 лютого-1 квітня 2022). URL: <https://cedos.org.ua/researches/osvita-i-vijna-v-ukrayini-24-lyutogo-1-kvitnya-2022/>

13. Основні принципи побудови структурно-логічної схеми підготовки студентів з маркетингу. Державний університет телекомунікацій. URL: https://dut.edu.ua/ua/news-1-572-7867-osnovni-principi-pobudovi-strukturno-logichnoi-shemi-pidgotovki-studentiv-z-marketingu_kafedra-marketingu

14. Психологія діяльності та навчальний менеджмент: Навчальний посібник. / М.В. Артюшина, Л.М. Журавська, Л.А. Колесніченко та ін.; За заг. ред. М.В. Артюшиної. К.: КНЕУ, 2008. С. 144

15. Словник термінів і понять сучасної освіти / уклад.: Л.М. Михайлова, О.В. Пагава, О.В. Проніна. За заг. ред. Л.М. Михайлової. Сєверодонецьк, 2020. 194 с.

16. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.

17. Стасюк В.Д. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі „школа – вищий заклад освіти”: 13.00.04 «теорія і методика професійної освіти»: Дис... канд. пед. наук. Одеса, 2003.

18. Український тлумачний словник [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ukrainian_explanatory.academic.ru/184788. Назва з екрана.

19. David Pedder (2006) Organizational conditions that foster successful classroom promotion of Learning How to Learn, *Research Papers in Education*, 21:2, 171-200, DOI: 10.1080/02671520600615687

20. Melnyk, N., Stepanova, T., Sytchenko, A., Zaplatynska, A., & Korniienko, I. (2022). Challenges for scientific and pedagogical staff of universities after pandemic 2019. *Revista Eduweb*, 16(2), 9–29. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2022.16.02.1>

21. Melnyk, N., Pukhovska, L., Kovtun, O., Biletska, I., & Ladohubets, N. (2022). Current trends of teacher education in the Ukraine and EU countries under conditions of pospandemia and russian invasion. *Amazonia Investiga*, 11(56), 103-113

22. Pomytkin E., Pomytkina L., Ivanova O. Electronic resources for studying the emotional states of new Ukrainian school teachers during THE COVID-19 PANDEMIC. *Information Technologies and Learning Tools*, 267-280, 2020. URL: <https://publons.com/wos-op/institution/234405/>

ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АПАРАТ ПРОБЛЕМИ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У НАВЧАЛЬНИХ ЦЕНТРАХ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

CONCEPTUAL AND TERMINOLOGICAL APPARATUS OF THE PROBLEMS OF INDIVIDUAL TRAINING OF SPECIALISTS IN EDUCATIONAL CENTERS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE BY MEANS OF INNOVATIVE LEARNING TECHNOLOGIES

У статті досліджено понятійно-термінологічний апарат проблеми індивідуальної підготовки фахівців у навчальних центрах Збройних Сил України засобами інноваційних технологій навчання. Обґрунтовано інноваційні підходи щодо індивідуальної підготовки військових фахівців у системі військової освіти та основні напрями і шляхи її подальшого розвитку, а саме: кваліфікаційний рівень індивідуальної підготовки фахівців, формування державного замовлення, мережі навчальних центрів; перехід до нової дидактичної системи щодо індивідуальної підготовки військових фахівців. Доведено зв'язок індивідуальної підготовки і готовності до професійної діяльності. З'ясовано, що військові науковці єдині у поглядах на процес професійної індивідуальної підготовки фахівців Збройних Сил України як формування й набуття знань, умінь, навичок та досвіду військової діяльності. Визначено, що на сучасному етапі розвитку військової освіти процес професійної індивідуальної підготовки фахівців Збройних Сил України складається із таких основних компонентів: загальна тактична підготовка; спеціально-професійна підготовка; особистісна підготовка (самовиховання особистості фахівця, його самовизначення). Доведено, що особливе значення у військовій системі індивідуальної підготовки в особистісному становленні фахівця займає його індивідуальна професійна підготовка до військової діяльності. У дослідженні розглянуто й обґрунтовано поняття "індивідуальна підготовка фахівця Збройних Сил України до військової діяльності". Зазначено, що сучасна компетентнісна модель підготовки військових фахівців має створюватися з урахуванням стандартизації, специфіки підготовки військових фахівців, технологізації, орієнтації нормативних і варіативних частин змісту освіти на спеціальність (спеціалізацію) та кваліфікацію військового фахівця, єдності змісту фундаментально-теоретичної та практичної підготовки військового фахівця тощо.

Ключові слова: індивідуальна підготовка, навчальний центр Збройних Сил України, школа підготовки спеціалістів, фахівець, програма індивідуальної підготовки, іннова-

ційні технології навчання, військова освіта, індивідуальна спроможність.

The article examines the conceptual and terminological apparatus of the problem of individual training of specialists in training centers of the Armed Forces of Ukraine by means of innovative training technologies. Innovative approaches to the individual training of military specialists in the system of military education and the main directions and ways of its further development are substantiated, namely: the qualification level of individual training of specialists, the formation of a state order, a network of training centers; transition to a new didactic system regarding individual training of military specialists. The connection between individual training and readiness for professional activity has been proven. It was found that military scientists are united in their views on the process of professional individual training of specialists of the Armed Forces of Ukraine as the formation and acquisition of knowledge, abilities, skills and experience of military activity. It was determined that at the current stage of the development of military education, the process of professional individual training of specialists of the Armed Forces of Ukraine consists of the following main components: general tactical training; special professional training; personal training (self-education of a specialist's personality, his self-determination). It has been proven that in the military system of individual training, his individual professional training for military activity is of particular importance in the personal formation of a specialist. The study examines and substantiates the concept of "individual training of a specialist of the Armed Forces of Ukraine for military activity". It should be noted that the modern competency-based model of military specialist training must be created taking into account standardization, the specifics of military specialist training, technology, the orientation of normative and variable parts of the content of education on the specialty (specialization) and qualification of a military specialist, the unity of the content of the fundamental-theoretical and practical training of a military specialist, etc.

Key words: individual training, educational center of the Armed Forces of Ukraine, specialist training school, specialist, individual training program, innovative training technologies, military education, individual ability.

УДК 355.23:[001.895](477)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.20>

Онищенко Н.П.,
докт. пед. наук, професор,
професор кафедри загальної педагогіки
і педагогіки вищої школи
Університету Григорія Сковороди
в Переяславі
Світак В.В.,
полковник,
аспірант кафедри загальної педагогіки
і педагогіки вищої школи
Університету Григорія Сковороди
в Переяславі

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Україна сьогодні перебуває в умовах російсько-української війни, що вимагає рішучих дій щодо захисту її суверенітету та територіальної цілісності. За таких умов добре підготовлена армія, яка здатна захистити громадян країни, є обов'язковою

умовою перемоги, спокою та стабільності. Стратегія військової безпеки України спрямована на безпечний простір Євроатлантичної інтеграції та набуття членства НАТО, виходячи із цього Указом Президента України введено в дію рішення Ради національної безпеки і оборони від 25 березня

2021 р. “Про стратегію військової безпеки України”. За словами Головнокомандувача ЗС України сьогодні втілюються стандарти НАТО в питаннях управління, планування, підготовки ЗС України. Тому підвищуються вимоги до професійної підготовки сучасного військового фахівця.

Також актуальність теми зумовлена процесом інтеграції України у світовий освітній простір, розвитком міжнародних зв'язків та співробітництвом у військовій сфері, упровадженням стандартів НАТО, що здійснюються лише за наявності висококваліфікованих фахівців. Удосконалення системи підвищення рівня кваліфікації спеціалістів, доведення її до рівня міжнародних стандартів висуває нові вимоги до педагогічної науки та практики професійної діяльності, які сформульовані у законах України “Про вищу освіту”, Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки, Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 років, Указі Президента України № 928/2000 та наказах МО України “Про затвердження Положення про особливості організації освітньої діяльності у вищих військових і навчальних центрах МО України” (№ 4 від 09.11.2020 р.), “Про організацію проведення підвищення кваліфікації військовослужбовців, працівників Збройних Сил України та державних службовців МО України та Збройних Сил України” (№ 202 від 04.04.2017 р.), Наказах Генерального штабу Збройних Сил України “Про удосконалення діяльності навчальних центрів Збройних Сил України” (№ 41 від 05.03.2012 р.), “Про затвердження Інструкції про порядок сертифікації військовослужбовців Збройних Сил України” (№ 83 від 07.07.2020 р.), Доктрини з організації підготовки фахівців у ЗС України, затвердженій Начальником Генерального Штабу ЗС України (№ 1929/НВ ГШ від 03.07.2020 р.) [2; 3; 4; 5; 11].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблеми професійної підготовки фахівців для ЗС України досліджуються такими науковцями: О. Георгадзе (інноваційні технології); С. Д'яков (методичні засади тактико-спеціальної підготовки майбутніх офіцерів); О. Загорко, С. Мосов, П. Стужук (дослідження систем військового призначення); В. Кострич (формування професійних умінь майбутніх офіцерів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін); М. Нещадим (теоретико-концептуальні основи змісту військової освіти); В. Телелим, Ю. Приходько (інноваційний розвиток військової освіти) та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на велику кількість наукових досліджень у вивченні професійної підготовки фахівців для ЗС України залишається недостатньо дослідженою індивідуальна підготовка фахівців у навчальних центрах Збройних Сил України засобами інноваційних технологій навчання.

Мета статті – дослідження понятійно-термінологічного апарату проблеми індивідуальної підготовки фахівців у навчальних центрах Збройних Сил України засобами інноваційних технологій навчання.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до “Настанови з підготовки персоналу у ЗС України” підготовка в навчальних центрах – процес систематичного військового професійно-технічного навчання військовослужбовців, спрямований на набуття ними знань, умінь і навичок у військово-професійній діяльності, розвиток компетентності та професіоналізму, виховання загальної і військово-професійної культури, необхідних для виконання своїх службових обов'язків на займаній посаді з метою задоволення потреб сил оборони [5, с. 9].

Індивідуальна підготовка – цілеспрямований та організований процес послідовних заходів навчання та виховання усіх категорій персоналу, спрямований на формування у них необхідного рівня знань, умінь, навичок, фізичних та психологічних якостей для виконання обов'язків за посадою (спеціальністю) як у мирний час, так і в особливий період [5, с. 9].

На основі аналізу сучасної психолого-педагогічної літератури засвідчуємо тісний зв'язок професійної індивідуальної підготовки з готовністю до професійної діяльності як результату підготовки, яка включає засвоєння і закріплення знань, умінь і навичок. Погоджуємося з М. Нещадим, що поняття “готовність” і “підготовка” не є синонімічними, хоча тісно пов'язані між собою, оскільки якість готовності майбутнього фахівця багато в чому визначається тим, яку індивідуальну підготовку він одержав. Підсумком і одночасно показником ефективності індивідуальної підготовки виступає готовність фахівця до певного виду діяльності [7, с. 64]. Отже, готовність є не лише результатом, а й показником професійної підготовки.

На особливу увагу у контексті нашого дослідження заслуговує розгляд професійної індивідуальної підготовки. Зазначимо, що науковці досліджуючи цей аспект проблем вважають, що індивідуальна підготовка фахівця (спеціаліста) існує в рамках педагогічного процесу. Так, В. Телелим і Ю. Приходько професійну індивідуальну підготовку до наскрізної виховної діяльності визначають як безперервний і керований процес який містить у собі професійний та особистісний компонент, набуття особистістю суб'єктивного досвіду формування морально-етичних та спеціально-політичних цінностей у військовослужбовців у процесі професійної діяльності [14]. Науковець В. Біліченко зазначає, що система підготовки військовослужбовців за кордоном спрямована на підготовку військових фахівців та, особливо, офіцерських кадрів, відданих державній та блокової політичній стратегії своїх країн, їх навички

формуються таким чином, щоб забезпечити надсучасну підготовку, знання в сферах діяльності, де вони працюють. Доцільною є наступна градація цілей виховання кадрів Збройних Сил України: 1. Поведінка визначається запропонованою заздалегідь системою цінностей – реагування. 2. Власне система цінностей вибудовується та проникає у загальну систему цінностей, визначаючи, в такий спосіб, поведінка – усвідомлення. 3. Поведінка виражена загальною системою цінностей, яка сприймається як власна та самовизначається [1, с. 16]. Отже, вчені єдині у поглядах на процес професійної підготовки фахівців як формування й набуття настанов, програм, знань та вмінь військової діяльності.

До особливостей підготовки фахівця В. Телелим відносить “усвідомлення багатозначності позицій і поглядів” на те чи інше явище; вміння користуватися інформаційними ресурсами [15, с. 178]. Усі ці якості майбутнього фахівця свідчать про необхідну організацію військової освіти. М. Нещадим, В. Телелим вказують на процеси сучасного оновлення цілей професійної індивідуальної підготовки в навчальних центрах (школах спеціалістів) МО України. Науковці це явище пов'язують із Наказом МО України від 08.02.2022 р. № 44 “Про затвердження Концепції розвитку професійного сержантського корпусу Збройних Сил України”.

Значна кількість вітчизняних учених визначає мету професійної індивідуальної підготовки сержантського корпусу ЗС України як набуття ними професійної компетентності [10]. Компетентність – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність фахівця успішно соціалізуватися, проводити професійну або в подальшому навчальну діяльність. Розвиваючи тему вдосконалення й оновлення професійної підготовки персоналу ЗС України, яка включає комплект заходів процесу навчання, професіоналізації і виховання усіх категорій військовослужбовців, державних службовців, працівників Збройних Сил, резервістів, які проходять службу у військовому резерві Збройних Сил В. Телелим доводить, що вона потребує посилення військово-творчих складових у моделі фахівця, зокрема діяльнісних й особистісно-характерологічних. За таких умов, на думку науковця, засвоєння психологічних і предметних знань стає перед усім засобом збагачення й розвитку особистості фахівця, який має бути людиною військової культури, що визначає самоцінність кожного військовослужбовця. В. Телелим і М. Нещадим зауважують, що якісна індивідуальна підготовка фахівця вимагає тривалих і системних змін, передусім у змісті й методиках психолого-педагогічної складової, які відіграють системоутворюючу роль в особистісній і професійній індивідуальній підготовці фахівця [7; 15].

У ХХ-ХХІ ст. особлива увага у військових дослідженнях (С. Капелюшний, І. Лінков, О. Назаркін, А. Нуржинська) приділяється модернізації методик підготовки молодших спеціалістів у навчальних центрах ЗС України. Так, у дослідженні С. Капелюшного запропоновано розв'язання актуальної проблеми, що полягає в науковому обґрунтуванні теоретичних засад і розробці практичних рекомендацій щодо вирішення проблемних завдань державного регулювання професійного розвитку молодшого керівного складу Національної гвардії України, розкрито сутність професійного розвитку молодшого керівного складу частин і підрозділів. О. Назаркін пропонує методика навчальної спеціальної автомобільної підготовки правоохоронців, яка передбачає широке використання проблемно-пошукових методів на етапі аудиторної підготовки моделювання критичних ситуацій. У дослідженні А. Нуржинської визначено критерії оцінювання сформованості компетентності майбутніх фахівців зі зв'язків з громадськістю у підготовці матеріалів для професійної діяльності, встановлено, що компетентність – це динамічна комбінація знань, вмінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, яка визначає здатні особи успішно спеціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність. У дослідженні І. Лінкова запропоновано комплекс засобів та методів професійної підготовки фахівців в освітніх установах середньої професійної освіти на основі принципів взаємозалежності, взаємообумовленості всіх етапів навчання. Таким чином, всі дослідження вказують на важливість дослідження індивідуальної підготовки фахівців у навчальних центрах ЗС України.

До компетентностей, які формуються завдяки якісній підготовці фахівців, належать: інтегральні компетентності – узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який виражає основні компетентності характеристики рівня щодо навчання та/або професійної діяльності; загальні компетентності – компетентності, що не залежать від предметної області, але важливі для успішної подальшої професійної та соціальної діяльності фахівця в різних галузях та для його особистісного розвитку; фахові компетентності – компетентності, що залежать від предметної області та є важливими для успішної професійної діяльності за певною спеціальністю [5].

Також ці поняття у військовій освіті визначають як: знання – осмислена та засвоєна суб'єктом інформація, що є основою його усвідомленої, цілеспрямованої діяльності. Знання поділяються на емпіричні (знання фактів, та уявлення) і теоретичні (концептуальні, методологічні); уміння/навички – здатність застосовувати знання для виконання завдань та розв'язання проблем. Уміння/навички поділяються на когнітивні (логічне,

інтуїтивне та творче мислення) і практичні (механічна вправність, застосування практичних способів (методів), матеріалів, знарядь та інструментів).

Складовими загальної системи підготовки фахівця є інструкторсько-викладацький склад навчального центру; об'єкти підготовки – військовослужбовці, державні службовці та резервісти ЗС України. Методи підготовки фахівця розподіляються на: словесно-наочні, тренувальні, ситуативно-пізнавальні, пошукові й творчі. У ВВНЗ держав – членів НАТО крім зазначених методів застосовуються ще пасивні, активні й інтерактивні методи навчання [9; 12].

Підготовка військових фахівців у навчальних центрах (школах військових спеціалістів) – це комплексне проведення навчальної, методичної, організаційної, виховної та іншої роботи інструкторсько-викладацьким складом для виконання замовлення відповідно до стандартів (програм) підготовки. Структура та чисельність особового складу навчального центру (школи) визначається відповідно до типових нормативів для розроблення штатів, які розробляються Генеральним штабом ЗС України [3].

Основними завданнями навчального центру є: оволодіння військовослужбовцями військово-обліковою і суміжною спеціальностями, підготовка їх до виконання обов'язків за посадами у повсякденній діяльності та в умовах ведення бойових дій, виконання інших завдань як самостійно, так і в складі підрозділів; опанування особовим складом нових зразків озброєння і військової техніки, набуття знань, умінь і навичок щодо їх експлуатації та підтримання в готовності до застосування, дотримання вимог безпеки; удосконалення бойового (польового, повітряного та морського) вишколу; виховання у військовослужбовців високих морально-бойових якостей, відданості та почуття відповідальності за захист Батьківщини [5].

Школи підготовки спеціалістів входять до навчальних центрів та мають типові курсові або взводні (групові) структури. Основними завданнями школи є: підготовка за окремими вузько-профільними спеціальностями, які потребують значного фінансового ресурсу та підвищеної кваліфікації інструкторсько-викладацького складу: проведення підвищення кваліфікації сертифікацію військовослужбовців за кваліфікаційними рівнями; акумулювання досвіду застосування за напрямком підготовки та його розповсюдження у військових (силах); організація методичної роботи в інтересах військ (сил), розроблення методичних посібників та довідників за напрямками підготовки.

Фахова підготовка охоплює весь комплекс теоретичних знань, практичних умінь та навичок, необхідних військовослужбовцеві для подальшого проходження служби у військах (силах). Строки

навчання визначаються Програмами (стандартами) підготовки, які розробляють навчальні центри, на підставі кваліфікаційних вимог замовника на підготовку фахівців (спеціалістів), та затверджує відповідний керівник органів військового управління [4; 5].

У керівних документах МО України застосовується стандарт індивідуальної підготовки – це нормативний документ (уніфікований процес), який визначає послідовність досягнення конкретних завдань та визначає критерії їх оцінки [2; 5].

За останні роки в науковій літературі все частіше зустрічаються поняття “інноваційна спрямованість діяльності”, “інноваційна виховна діяльність”. Різні аспекти інноваційної педагогіки у працях таких вчених як: В. Телелим, М. Науменко, Ю. Приходько, А. Єрмолаєв, Х. Ліщинська, В. Ріпний, В. Ягоднікова та ін.

У науковій літературі можна зустріти латинське походження від *innovus*, англійське – *innovation*, або італійське – *innovatione*, що означає новинка, нововведення, оновлення, новація, зміни. Тому наведемо визначення, яке на наш погляд, розкриває сутність поняття. Інновація – це такі зміни, які, зберігаючи все позитивне в набутому досвіді, звільняють систему освіти від виявлених недоліків і переводять її повністю або частково на новий рівень, що відрізняється від наявного покращення умов і наслідків функціонування. При цьому, якщо якась зміна не несе абсолютно нової ідеї, але в даний момент і у даній ситуації набуває особливого значення для навчально-виховного процесу, то і таку зміну будемо вважати інновацією [14, с. 338]. Отже, інновації у виховному процесі – це і абсолютно новий, частково нові ідеї та рішення, які набувають значення у певній виховній ситуації з метою її ефективного розв'язання. Діяльність, у якій використовуються різні інновації, називається інноваційною.

В. Телелим зазначає, що сутнісною характеристикою інноваційної діяльності в системі освіти є саме вдосконалення чи оновлення освітньої практики шляхом створення, розповсюдження та освоєння нових ефективних способів і засобів досягнення встановлених цілей освіти [15]. Отже, інноваційна діяльність з погляду сучасних науковців розглядається як вид діяльності з розробки, пошуку, освоєння й використання нововведень; створення нового (продуктів й технологій); оновлення педагогічного процесу, найвищий ступінь педагогічної творчості.

Л. Шевченко в своєму докторському дослідженні стверджує, що інноваційна педагогічна діяльність спрямована на створення цінностей, важливих для формування особистості як соціального суб'єкта, що може розглядатися у двох аспектах. “По-перше, вона спрямована на вдосконалення і розвиток освітнього процесу, через

розроблення і реалізацію нових освітніх програм, виділення і опрацювання нових напрямків діяльності та ідей, створення та впровадження інноваційних проектів, планування й впровадження педагогічних інновацій для забезпечення підвищення якості освіти (тобто спрямована на результат). По-друге, є засобом розвитку здібностей фахівців за рахунок набуття нових знань, умінь розширення кругозору, зміни мотивації як до інноваційної педагогічної діяльності, так педагогічної діяльності загалом; одержання і переосмислення досвіду й переформатування (тобто спрямована на особистість) [17]”.

Для нашого дослідження має значення інноваційна компетентність фахівця. Інноваційну компетентність І. Полок, В. Телелим, Ю. Приходько називають інтегральною характеристикою, що включає здатності з розробки, освоєння та втілення інновацій у практику педагогічної діяльності, які ґрунтуються на відповідних знаннях та уміннях фахівця, через сформованість необхідних особистісних якостей та набутого досвіду під час бойових дій [12; 15].

Зазначимо, що в складних умовах російсько-української війни важливим завданням сучасної військової освіти є формування нового покоління, інноваційних моделей військових фахівців усіх освітньо-кваліфікаційних рівнів. Набутий за роки незалежності досвід підготовки військових фахівців показав необхідність їх суттєвого коригування на засадах системного й компетентісного підходів. Особливо актуальною ця проблема є для фахівців тактичного рівня. Як зазначено в Програмному документі ЮНЕСКО “в умовах глобалізації світової економіки мають зміщуватися акценти з принципу адаптивності на принцип компетентності” [13]. При цьому ЮНЕСКО вводить навіть специфічний термін “освіта, заснована на компетентності”, під яким розуміється “освіта, яка базується на описі, вивченні й демонструванні знань, умінь, навичок, поведінки й відносин, необхідних для будь-якої визначеної ролі, процесі або кар’єри”. З наведеного чітко проглядається широке трактування компетентісного підходу до різноманітних сфер діяльності людини, основу якого складає готовність військового фахівця до функціональних обов’язків за отриманою спеціальністю (спеціалізацію). Системна модель військового фахівця за визначеними спеціальністю (спеціалізацію), кваліфікацією, терміном навчання передбачає інтегральну єдність освітньо-кваліфікаційних вимог на основі компетентісного підходу [12; 15].

О. Цевельов зазначає, що через наближення системи військової освіти України до євроатлантичних стандартів політика професійної військової освіти повинна включати: перехід на трьохрівневу систему освіти (тактичний, оперативний, стратегічний); запровадження “школи оборонного

менеджменту” та “школи лідерства” як складових професіоналізації освіти; перегляд кваліфікаційних вимог і штатно-посадових категорій до військових посад офіцерського складу з урахуванням освітніх ступенів і рівнів військової освіти; перегляд змісту освіти та фахової підготовки особового складу [16, с. 265].

Сучасна компетентісна модель підготовки військових фахівців має створюватися з урахуванням стандартизації, специфіки підготовки військових фахівців, технологізації, орієнтації нормативних і варіативних частин змісту освіти на спеціальність (спеціалізацію) та кваліфікацію військового фахівця, єдності змісту фундаментально-теоретичної та практичної підготовки військового фахівця тощо [9; 12; 15].

Зазначимо, що невід’ємною складовою індивідуальної підготовки фахівців є виховання. Виховна робота у військовій освіті – це система організаційних, морально-психологічних, інформаційних, педагогічних, правових, військово-соціальних заходів, спрямованих на формування, розвиток і саморозвиток у військових фахівців професійно необхідних психологічних якостей, моральної самосвідомості, що має забезпечити високу і мобілізаційну готовність, зміцнення військової дисципліни, згуртування військових колективів.

Висновки. Отже, аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дозволив здійснити дослідження проблеми професійної підготовки фахівців у навчальних центрах Збройних Сил України. Критичне осмислення теперішнього стану військової освіти показує, що темпи та глибина перетворень, якість підготовки фахівців не повною мірою задовольняють потреби ЗС України та інших військових формувань щодо їх функціонування в мирний час, а також застосування в умовах російсько-української війни. Підготовка військових фахівців потребує інноваційних змін за такими напрямками: кваліфікаційний рівень індивідуальної підготовки фахівців, формування державного замовлення, мережі навчальних центрів; перехід до нової дидактичної системи щодо індивідуальної підготовки військових фахівців. Визначено, що на сучасному етапі розвитку військової освіти процес професійної індивідуальної підготовки фахівців Збройних Сил України складається із загальної тактичної підготовки, спеціально-професійної підготовки, особистісної підготовки (самовиховання особистості фахівця, його самовизначення). Доведено, що у військовій системі індивідуальної підготовки в особистісному становленні фахівця важливе значення має його індивідуальна професійна підготовка до військової діяльності. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми дослідження. Перспективним може бути дослідження зарубіжного досвіду підготовки військових фахівців.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Біліченко В. М. Теоретичні засади навчання кадрового потенціалу Збройних Сил: світовий досвід та рекомендації для України. *Таврійський науковий вісник*. Серія: Публічне управління та адміністрування. 2022. № 1. С. 10-18. URL: <https://doi.org/10.32851/tnv-pub.2022.1.2>
2. Наказ МО України "Про організацію проведення підвищення кваліфікації військовослужбовців, працівників Збройних Сил України та державних службовців МО України та Збройних Сил України". № 202 від 04.04.2017 р.
3. Наказ Генерального штабу Збройних Сил України від 05.03.2012 р. № 41 "Про удосконалення діяльності навчальних центрів Збройних Сил України".
4. Наказ Генерального штабу Збройних Сил України від 07.07.2020 р. № 83 "Про затвердження Інструкції про порядок сертифікації військовослужбовців Збройних Сил України".
5. Настанова з підготовки персоналу у Збройних Силах України. ВКП7-00(01)01.
6. Науменко М.І. Військова освіта на шляху інноваційних перетворень. *Наукові праці Військового інституту КНУ ім. Т. Шевченка*. 2010. № 26. С. 6-15.
7. Нещадим М.І. Військова освіта в Україні: історія, теорія, методологія, практика: монографія. Київ: ВПЦ "Київський університет". 2003. 852 с.
8. Панов А.Т. Система підготовки сержантського складу Збройних Сил України. *Закордонний військовий огляд*. 2011. № 2. С. 25-34.
9. Приходько Ю.І. Підготовка військових фахівців у провідних країнах світу: основоположні заходи та тенденції. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 3 (67). С. 285-298.
10. Програма індивідуальної підготовки сержантського складу (старшинського) складу Збройних Сил України. Серпень 2020 р. ТП-7-00-01.02.
11. Стандарти НАТО у кадровій політиці. *Армія-INFORM*. 28 жовтня 2021 р. URL: <https://armyinform.com.ua/2021/10/28/standarty-nato-u-kadrovij-polityczij/>
12. Толоч І.В., Приходько Ю. Підготовка військових фахівців з вищою освітою: інноваційні підходи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 6 (32). С. 259-268.
13. Реформы и развития образования. Программный документ Юнеско. Париж: Изд. Юнеско. 1995. С. 5-40.
14. Телелим В.М., Приходько Ю.І. Проблемні питання подальшого розвитку системи військової освіти. *Вісник Національного університету оборони України: зб. наук. праць*. 2012. № 5 (30). С. 134-140.
15. Телелим В.М. Інноваційний розвиток військової освіти в Україні: становлення, проблеми, перспективи. *Вісник Національного університету оборони України: зб. наук. праць*. 2011. № 2. С. 177-187.
16. Цевельов О. Формування політики професійної військової освіти в Україні в сучасних умовах. *Військова освіта*. 2021. № 2 (44). С. 255-267.
17. Шевченко Л.С. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності: дис. доктора пед. наук. 13.00.04. Вінницький держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського. Вінниця. 2019. 704 с.

ВИВЧЕННЯ ЗАГАЛЬНОЇ ЛЕКСИКИ ЗІ СТУДЕНТАМИ
НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВTEACHING GENERAL VOCABULARY TO STUDENTS
OF NON-LANGUAGE DEPARTMENTS

У статті представлено підходи до вивчення загальної лексики зі студентами немовних спеціальностей. Установлено, що вивчення загальноживаних слів є не менш важливим, ніж вивчення фахової лексики, що пов'язано із тим, що спілкування у іншомовному середовищі не може відбуватися виключно на професійні теми. Визначено основні аспекти, яким необхідно приділяти увагу під час роботи із лексикою (мета навчання; доцільність вибору лексичних одиниць; відповідність реальному рівню знань студентів; повторюваність вживання). Окреслено види пам'яті (короткочасна; робоча; довготривала) та визначено їх роль у запам'ятовуванні нових лексичних одиниць. Установлено, що короткочасна пам'ять спрямована на утримання та запам'ятовування досить великої кількості інформації, але протягом короткого часу. На відміну від робочої пам'яті у довготривалій пам'яті зберігається великий обсяг інформації дуже тривалий час, але переміщення інформації до довготривалої пам'яті вимагає дотримання певних принципів (багаторазове повторення інформації; самостійний пошук; дозування вивчення лексики; темп вивчення лексики тощо). Висвітлено основні типи вправ, спрямованих на запам'ятовування нових лексичних одиниць на прикладі теми "Getting Acquainted". Установлено, що під час роботи з лексикою доцільно організувати роботу у три етапи (робота з лексичними одиницями на рівні слів та словосполучень; автоматизація дій студентів на рівні роботи зі спеціальними вправами або текстами; автоматизація самостійного вживання лексики під час усного мовлення). Проілюстровано підходи до організації таких видів діяльності як "What is a friend of mine keen on doing?", «Вгадай слово», «Напиши історію». Установлено, що студенти із задоволенням приймають участь у таких видах роботи, що створює дружню атмосферу в аудиторії. З методичної точки зору виконання такого виду роботи сприяє подальшому запам'ятовуванню активних лексичних одиниць.

Ключові слова: англійська мова, студенти, лексичні одиниці, запам'ятовування, вправи.

The article presents approaches to studying general vocabulary with students of non-language specialties. It is established that the study of general vocabulary is no less important than the study of professional vocabulary, which is due to the fact that communication in foreign language environment cannot be exclusively on professional topics. The main aspects that must be paid attention to when working with vocabulary are defined (purpose of learning; expediency of choosing lexical units; compliance with the real level of students' knowledge; repeatability of use). Types of memory (short-term; working; long-term memory) are outlined and their role in memorizing new lexical units is determined. It is established that short-term memory is aimed at retaining and memorizing a fairly large amount of information, but for a short period of time. A large amount of information is stored in long-term memory for a very long time, but moving information to long-term memory requires compliance with certain principles (multiple repetition of information; independent search; dosing of vocabulary learning, etc.). The main types of exercises aimed at memorizing new lexical units are presented on the topic "Getting Acquainted". It is established that when working with vocabulary, it is advisable to organize work in three stages (work with lexical units at the level of words and phrases; automation of students' actions at the level of working with special exercises or texts; automation of independent use of vocabulary during oral speech). Approaches to organizing such activities as "What is a friend of mine keen on doing?", "Guess the word", "Write a story" are illustrated. It is found that students are happy to participate in such types of work that creates friendly atmosphere in the classroom. From a methodological point of view, performing this type of work contributes to the further memorization of active lexical units.

Key words: English language, students, lexical units, memorization, exercises.

УДК 378.016:811.111
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.21>

Парфьонова О.В.,
доцент кафедри іноземних мов
Харківського національного
університету радіоелектроніки
Сукнов М.П.,
завідувач кафедри іноземних мов
Харківського національного
університету радіоелектроніки

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Умови сьогодення висувають до молодих фахівців все більше вимог. Для того, щоб бути конкурентоспроможним на ринку праці необхідно не тільки досконало володіти професійними знаннями та навичками, але й вільно володіти іноземною мовою. Здебільше під час навчання у закладах вищої освіти студенти обирають вивчення англійської мови, що пов'язано з широкою географією її використання. Саме тому, від час навчання студентів в університеті необхідно намагатися розвивати їх уміння вільного спілкування англійською мовою як на професійні теми, так і на теми загального характеру.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Необхідно зазначити, що викладачі англійської мови неодноразово зверталися до питання мовленнєвих навичок студентів. Так, Г. Барабанова і В. Борщевська досліджували когнітивні основи навчання іноземній мові, О. Кобраз, Н. Лешньова, А. Синявська вивчали особливості викладання іноземної мови студентам немовних спеціальностей, О. Русановою досліджувалися елементи індивідуалізації навчання іноземній мові.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Разом із тим, вважаємо, що у науково-методичній літературі недостатньо висвітлено досвід роботи із нефаховою лексикою

під час викладання англійської мови студентам немовних спеціальностей.

Отже **метою** публікації є висвітлення досвіду роботи із нефаховою лексикою зі студентами немовних факультетів у Харківському національному університеті радіоелектроніки.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Як правило, викладання англійської мови на немовних факультетах має власну специфіку і спрямовано, перш за все, на вивчення лексики за фахом і бесіди професійного спрямування [8]. Разом із тим, перебуваючи в середовищі іншої країни не менш важливо спілкуватися на теми загального вжитку. Саме тому, під час викладання англійської мови студентам Харківського національного університету радіоелектроніки ми намагаємося приділяти увагу також розвитку лексичного запасу на теми повсякденного спілкування.

На основі аналізу наукової літератури можна стверджувати, що процес роботи із лексичним матеріалом та його запам'ятовування є досить складним і тривалим. Разом із тим, можна виділити основні принципи ефективного викладання, які застосовуються незалежно від методів роботи з лексичними одиницями. Організуючи роботу з лексичним матеріалом необхідно враховувати наступні аспекти:

- мета навчання (сфера спілкування, врахування рівня студентів);
- доцільність вибору лексичних одиниць (відповідність реальному рівню знань студентів, їх початковий словниковий запас);
- повторюваність вживання;

Необхідно пам'ятати, що на відміну від граматичного матеріалу, який базується на чітких правилах, робота з лексикою спрямована на запам'ятовування інформації, тому необхідно враховувати особливості роботи пам'яті, яку умовно можна поділити на три види:

- короткочасну;
- робочу;
- довготривалу.

Короткочасна пам'ять спрямована на утримання та запам'ятовування досить великої кількості інформації, але протягом короткого часу. Цей вид пам'яті використовується для вивчення слів та їх повторенні. Разом із тим, щоб лексика запам'ятовувалася надовго її необхідно постійно вживати та повторювати. Робоча пам'ять означає досить довге фокусування на словах. При цьому інформація обробляється за допомогою сенсорів із зовнішніх джерел. Матеріал залишається довше і це гарантує, що короткочасний запас буде поновлюватися. Це працює, як аудіо запис, який повторюється знову і знову. Здатність утримувати слова в робочій пам'яті, гарантує легкий процес вивчення іноземних мов [1].

На відміну від робочої пам'яті у довготривалій пам'яті зберігається великий обсяг інформації дуже тривалий час, але переміщення інформації до довготривалої пам'яті вимагає дотримання наступних принципів:

- багаторазове повторення інформації;
- самостійний пошук;
- дозування вивчення лексики;
- темп вивчення лексики;
- частота використання;
- когнітивна глибина;
- візуалізація.

Необхідно зазначити, що під пошуком мається на увазі використання нових лексичних одиниць у письмових завданнях, які стимулюють студентів неодноразово вживати нові слова та словосполучення. Під дозуванням вивчення нової лексики мається на увазі те, що доцільно розділяти роботу пам'яті на невеликі блоки, адже вивчення великої кількості слів не може бути ефективним. Також під час опрацювання лексичного матеріалу необхідно враховувати когнітивну глибину, адже чим частіше використовується відповідне слово та чим більше студент у ньому зацікавлений, тим краще слова будуть запам'ятовуватися. Під візуалізацією мається на увазі створення певного образу у свідомості студентів [2].

До того ж, під час організації роботи з лексикою необхідно враховувати деякі проблеми, які існують у більшості груп студентів немовних спеціальностей, до яких відносяться:

- велика кількість студентів в одній академічній групі;
- різний рівень володіння мовою в межах однієї академічної групи;
- великий обсяг інформації, яку необхідно опрацювати зі студентами за мінімальну кількість часу, яку можна виділити на даний вид роботи.

З досвіду роботи можна стверджувати, що вирішенню цих проблем може сприяти формування позитивної мотивації та добору цікавих завдань для всіх студентів академічної групи. Кожен студент, незалежно від рівня знань, має знайти у цій роботі щось нове та корисне саме для нього [3; 4].

До основних тем, які ми вважаємо цікавими та корисними для студентів відносимо наступні:

- Getting Acquainted;
- Education. International Programs;
- Shopping;
- Travelling;
- Ukrainian Cities [9].

Роботу над будь-якою темою необхідно поділяти на декілька етапів, що дозволить зробити вивчення лексики ефективним та цікавим. Так, А. Синявська і О. Березюк пропонують поділяти вивчення лексики на три етапи:

- робота с лексичними одиницями на рівні слів та словосполучень;

- автоматизація дій студентів на рівні роботи зі спеціальними вправами або текстами;
- автоматизація самостійного вживання лексики під час усного мовлення [6].

Проілюструємо алгоритм роботи над темою «Getting Acquainted». Складність роботи над цією темою полягає у тому, що її вивчають майже з першого класу і вона не є цікавою для студентів. Разом із тим, з практичної точки зору, це тема є необхідною для спілкування та викликає певні труднощі у здобувачів освіти, які володіють мовою навіть на рівні B 1.

На етапі роботи з лексичними одиницями на рівні слів та словосполучень ми пропонуємо студентам слова та словосполучення, які відповідають цій темі в залежності від рівня студентів.

Після цього ми пропонуємо студентам скласти питання із набору ключових слів та надати відповіді на питання, використовуючи активну лексику:

What / your / name?

You / have / patronymic?

What / your / family name?

Could / spell ... ?

How / old / you?

Where / you / come from?

What / university/ you / attend (formal)?

What / school (faculty) / you / study at?

Цю вправу вважаємо необхідною, адже студенти вчать правильно ставити запитання та відповідати на них. Для підвищення мотивації, після опрацювання таких питань, ми надаємо більш креативні завдання або завдання з елементами гри, які дозволяють зробити заняття більш цікавими та навіть веселими. Ми солідарні з науковцями, що впровадження елементів гри у навчальний процес надають можливість невпевненим у собі студентам розкритися та почувати себе більш вільно під час спілкування іноземною мовою [5; 7].

Так, студентам надається завдання представитися як:

- мер міста;
- тренер футбольної команди;
- декан факультету на якому студенти навчаються;
- якщо б ви були на 20 років старше;
- повна протилежність собі;

Такий вид діяльності дозволяє, з одного боку, ще раз проговорити та закріпити нові слова, а з іншого – робить це завдання різноманітним та цікавим.

Ще одним із видів діяльності, який спрямовано на закріплення нової лексики з теми “Get Acquainted” – “What is a friend of mine keen on doing?”. У цьому завданні пропонується поспілкуватися з одногрупником щодо їх хобі та запропонувати щось нове. Студенти ставлять один одному запитання: *Do you like pop music? Do you like Facebook? Do you like football? Do you like painting?*

Do you like watching video clips on Youtube? Do you like surfing the Internet? Do you like drawing? Do you like dancing? та інші.

Разом із тим ми також пропонуємо студентам можливі варіанти відповіді, які часто зустрічаються у повсякденному вживанні (*Yes, I do. I think it's cool; I don't mind. I think it's OK; No, I don't. I think it's rubbish! Yes, I do. I think it's great; No, I don't. I think it's boring! I think it's great fun; I think it's amusing; I think it's difficult! I think it's boring!* тощо).

Під час вивчення цієї теми студентам надаються прикметники які дозволяють описати людину або її стан (*honest, kind, sincere, ambitious, faithful, patient, determined, adventurous, dishonest, unkind, mean, disrespectful тощо*). Робота з цими прикметниками може відбуватися за різними схемами: якщо студенти не знайомі з більшістю цієї лексики, то після опрацювання її вимови рекомендується застосування таких вправ як знайти пари антонімів, визначити п'ять прикметників, які найбільш підходять для опису себе, назвати прикметники, які є протилежністю себе. Після цього рекомендуються вправи на знаходження відповідностей (*matching*) або робота з невеличкими текстами).

З досвіду роботи можна стверджувати, що якщо рівень студентів є не меншим ніж B1, то вони із задоволенням приймають участь у таких видах роботи як «Вгадай слово» або «Напиши історію».

Під час ігрової діяльності «Вгадай слово» студенти поділяються на дві команди. Кожен студент записує на маленькому папірці 7 прикметників. Ці папірці потім всі повертаються викладачу. Кожен студент виходить до дошки, бере один із папірців і має пояснити за хвилину якомога більше слів. Виграє та команда, яка пояснила більше слів. Вважаємо, що такий вид діяльності дозволяє студентам краще запам'ятати нові слова, а також залучити усіх студентів до активної участі під час заняття. Той факт, що одне і те ж слово може декілька разів пояснюватися різними студентами також сприяє кращому запам'ятовуванню лексичних одиниць.

Також студентам можна запропонувати написати історію у різних літературних жанрах (любовна історія, детектив, наукова стаття). Для цього студентів доцільно поділити на невеликі групи та визначити в якому саме стилі вони будуть писати історію. Якщо у групі є студенти з різним рівнем знань, доцільно розподілити їх за однаковими рівнями знань, що дозволить працювати всім, а не розраховувати на допомогу одногрупників з вищим рівнем знань. Тоді під час роботи викладач має приділяти більше уваги студентам з більш низьким рівнем знань та допомагати їм правильно побудувати речення.

З досвіду роботи можна стверджувати, що студенти із задоволенням обговорюють сюжет

власних історій, відтворюють діалоги перед групою, що створює дружню атмосферу в аудиторії. З методичної точки зору виконання такого виду роботи сприяє подальшому запам'ятовуванню активних лексичних одиниць.

Висновки. Представлені види роботи сприяють розвитку усного мовлення у студентів та довготривалому запам'ятовуванню слів. Водночас вони із задоволенням відвідують аудиторні заняття, виконують творчі завдання та спілкуються іноземною мовою. Такі методи роботи під час проведення занять англійської мови зі студентами немовних спеціальностей сприяють не тільки запам'ятовуванню нової лексики, але й розвитку творчого мислення здобувачів освіти, створенню мотивації до подальшого вивчення предмету.

Перспективи подальших досліджень.

У подальшому плануємо висвітлити досвід вивчення граматичного матеріалу зі студентами немовних спеціальностей.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Барабанова Г. В. Когнітивно-комунікативна модель навчання професійно-орієнтованого читання іноземної мови у немовному вузі. *Іноземні мови*. 2004. № 1. С. 29-31
2. Борщовецька В. Д. Когнітивні основи навчання іншомовної фахової лексики. *Науковий вісник кафедри Юнеско КНЛУ Серія Філологія. Педагогіка. Психологія*. Вип. 29. 2014. С. 204-209
3. Гончаренко Т. Є. Мотивація вивчення іноземної мови як соціальна функція освіти. *Теорія і практика*

управління соціальними системами. 2010. № 4. С. 47 – 54.

4. Кобзар О. І., Лешньова Н. О. Шляхи активізації пізнавальної діяльності студентів на заняттях з англійської мови. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки*. 2013. Вип. 22. С. 141 –148

5. Русанова О. О. Елементи індивідуалізації навчання іноземній мові через рольові ігри. *Вісник Житомирського державного університету : сер. Пед. науки*. 2009. Вип. 44. С. 55–58.

6. Синявська А. М., Березюк О. А. Вивчення термінологічної лексики в курсі викладання англійської мови професійного спрямування. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій та загальноосвітній школах*. 2013. Вип 28 (81). С. 314–318

7. Стрельникова О. В. Інтерактивні методи викладання англійської мови на неспеціальних факультетах ВНЗ. *Наукові записки. (Сер. Філологічна)*. 2009. Вип. 11. С. 568–575

8. Удовенко І. В., Котова А. В. Використання ігрових ситуацій під час вивчення англійської мови на немовних факультетах. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки*. 2013. Вип. 23. С. 102-108.

9. Чаплик О. А., Масон С.Р., Коваль Л.М. Основні підходи до вивчення іноземної термінологічної лексики студентами екологічного профілю. *Науковий вісник НЛТУ України*. 2016. Вип. 26. С. 386-389

10. Червінко Є. О. Get Talking / Є. О. Червінко, Е. Ф. Беляєва, О. І. Скриль та інші. Х. : ХНУ ім. В. Каразіна, 2015. 120 с.

АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ЕКОЛОГІЧНА СВІДОМІСТЬ МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІІВ»

ANALYSIS OF MODERN APPROACHES TO DEFINING THE CONCEPT OF “ENVIRONMENTAL AWARENESS OF FUTURE NAVIGATORS”

Стаття присвячена проблемі аналізу дефініції екологічної свідомості у філософських, психологічних та педагогічних джерелах. Констатовано, що глобальна екологічна криза призвела до невідворотних наслідків забруднення навколишнього середовища. Запропоновано вирішення цієї проблеми на особистісному рівні, що стає можливим через впровадження чіткої освітньої політики на усіх рівнях. Закцентовано на необхідності екологізації сучасної освіти майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки, а особливо майбутніх судноводіїв. Попри наявність низки праць, присвячених екологічній освіті майбутніх судноводіїв, аналіз літератури з проблематики показав недостатнє дослідження проблеми формування саме екологічної свідомості майбутніх судноводіїв. Встановлено, що концепт «екологічна свідомість» досліджується на межі різних наук: філософії, психології, соціології, педагогіки. З позиції філософії, поняття екологічна свідомість є формою суспільної свідомості, світоглядного феномена, тісно пов'язаного з пошуком виходу з екологічної кризи. У психології екологічну свідомість трактують як вищий рівень психічного відображення природного і штучного середовища, свого внутрішнього світу, рефлексії місця і ролі людини в біологічному світі, а також як регуляцію цього відображення. Соціологія керується принципом конкретності та наголошує не на загальному контексті, а саме на функціях та ролі екологічної свідомості. У педагогіці акцент зміщений у напрям екологічних знань, уявлень про взаємозв'язки в системі «людина-природа». Характеристиками поняття екологічної свідомості є активність; інтенційність; здатність до рефлексії; мотиваційно-ціннісний характер; наявність різних ступенів ясності.

У результаті аналізу філософських, психологічних та педагогічних джерел, нами потрактовано поняття «екологічна свідомість майбутніх судноводіїв» як сукупність знань, уявлень майбутнього судноводія про взаємовідношення, взаємозв'язки, взаємозалежності, взаємодії людини зі світом природи та умінь вирішувати професійні завдання, усвідомлюючи причинно-наслідкові зв'язки екологічних проблем.

Ключові слова: екологічна свідомість, екологічна культура, екологізація освіти, професійна підготовка, майбутні судноводії, вищі морські навчальні заклади.

The article is devoted to the problem of analyzing the definition of ecological consciousness in philosophical, psychological, and pedagogical sources. The global environmental crisis has led to irreversible consequences of environmental pollution. The solution to this problem is at the personal level, which becomes possible through the implementation of a clear educational policy at all levels. The emphasis is placed on the need for education ecologization of future specialists in the process of professional training, especially future navigators.

Despite the presence of several studies devoted to the environmental education of future navigators, the analysis of the literature on the issue showed an insufficient study of the problem of the formation of the environmental consciousness of future navigators.

It has been established that the concept of “ecological consciousness” is studied within the boundaries of various sciences: philosophy, psychology, sociology, and pedagogy. From the standpoint of philosophy, the concept of ecological consciousness is a form of social consciousness, a worldview phenomenon closely related to the search for a way out of the ecological crisis. In psychology, ecological consciousness is interpreted as a higher level of mental reflection of the natural and artificial environment, one's inner world, a reflection of the place and role of a person in the biological world, and also as a regulation of this reflection. Sociology is guided by the principle of specificity and focuses not on the general context, but rather on the functions and role of environmental consciousness. In pedagogy, the emphasis is shifted to the direction of ecological knowledge, and ideas about relationships in the “man-nature” system. Characteristics of the concept of environmental consciousness are activity; intentionality; ability to reflect; motivational and valuable nature; the presence of different degrees of clarity.

As a result of the analysis of philosophical, psychological, and pedagogical sources, we interpreted the concept of “ecological consciousness of future navigators” as a set of knowledge, and ideas of the future navigators about relationships, interrelationships, interdependence, human interaction with the natural world, the ability to solve professional tasks, being aware of cause and effect connections of environmental problems.

Key words: ecological consciousness, ecological awareness, ecological culture, education ecologization, professional training, future shipmasters, higher maritime educational institutions.

УДК 37.211.24

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.22>

Попков Б.І.,

аспірант кафедри права та соціально-гуманітарних дисциплін Львівської академії Національного авіаційного університету

Постановка проблеми. Наразі суспільство відчуває наслідки глобальної екологічної кризи, яка виникла у результаті нехтування проблемою екологічної безпеки. Масштабність техногенних впливів помітна на планетарному, національному та особистісному рівнях. Безвідповідальна діяльність людини призвела до змін клімату, забруднення світового океану та атмосфери, зменшення

популяції тварин та рослин, вичерпання невідновлювальних природних ресурсів, тощо. В Україні до глобальних проблем додаються радіоактивне забруднення у результаті катастрофи на Чорнобильській АЕС та наслідки військових дій, масштабність яких на сьогоднішній день навіть важко уявити. Особливе місце у визначеній проблемі займає формування екологічної культури

особистості, яка починається з формування екологічної свідомості.

У Законі України «Про основні засади (стратегію) державної екологічної політики України на період до 2030 року» зазначено, що однією з першопричин екологічних проблем в Україні є «низький рівень розуміння в суспільстві пріоритетів збереження довкілля та переваг збалансованого (сталого) розвитку, недосконалість системи екологічної освіти та просвіти» [7]. Закладам освіти потрібно на всіх рівнях спрямувати зусилля на розвиток екологічних знань та умінь ефективно вирішувати екологічні проблеми. У вищій освіті екологічна підготовка повинна бути обов'язково присутньою, зважаючи на низький рівень освіченості молоді.

Окремою нішею у вирішенні екологічних проблем суспільства є підготовка майбутніх судноводіїв, адже водний транспорт є джерелом забруднення рік, морів та світового океану. Аварії та втрати вантажів, які часто виникають через людський чинник, спричиняють згубний вплив на екосистему. На сьогодні виникає потреба у розвитку екологічної освіченості та впровадженні педагогічних заходів у процес фахової підготовки у вищих морських навчальних закладах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання екологічної освіти, розвитку екологічних цінностей, екологічної відповідальності майбутніх фахівців різних галузей досліджували Я.В. Абсаямова, Н.Б. Грейда, Н.М. Джура, Т.С. Нінова, С.В. Совгіра, М.В. Хроленко, М.С. Швед. Проблеми формування екологічної компетентності були центром наукового пошуку Н.В. Куриленко, Я. О. Логвінової, Л.Б. Лук'янової, Н.А. Пустовіт, І.О. Сяські, Л.М. Титаренко. Проблеми формування екологічної культури фахівця досліджено в працях Т.С. Вайди, Г.Г. Глухова, Н.В. Лисенко. Теоретичні засади екологічної освіти досліджували Г.О. Білявський, В.М. Бровдій, О.З. Злотін, А.М. Львовичкіна та ін.

Існують окремі дослідження вітчизняних науковців щодо підготовки з екологічного напрямку майбутніх судноводіїв (О.В. Гуренкова, В. Жур'ян, А.П. Сваричевська). У працях В. Жур'ян [6] визначено екологічну компетентність майбутніх судноводіїв, визначено педагогічні умови та розроблено авторську структурно-функціональну модель розвитку екологічної компетентності судноводіїв у процесі фахової підготовки. А.П. Сваричевська [14] теоретично обґрунтувала педагогічні умови формування екологічної компетентності майбутніх офіцерів цивільного флоту засобами інтерактивних технологій. О.В. Гуренкова [4] студіювала формування екологічної компетентності майбутніх фахівців водного транспорту в умовах кредитно-модульної системи навчання. Проте, незважаючи на окремі теоретичні напрацювання та практичні

розробки, проблема формування екологічної свідомості майбутніх судноводіїв не була предметом спеціального психолого-педагогічного дослідження.

Мета статті – проаналізувати філософські, психолого-педагогічні джерела з проблеми та окреслити визначення поняття екологічна свідомість майбутніх судноводіїв.

Філософський словник дає наступне визначення поняттю «свідомість» – це «специфічний прояв духовної життєдіяльності людини, пов'язаної із пізнанням, яке робить відомим (свідомим), знаним зміст реальності, що набуває предметно-мовної форми знання» [18, с. 567]. Свідомість є феноменом людської життєдіяльності та має суспільний характер, що виявляється у різних формах свідомості: історичній, правовій, науковій, естетичній, релігійній, екологічній, тощо. Отже, у філософському вимірі концепт «свідомість» є суспільно-історичним продуктом, вищим рівнем духовної активності людини як соціальної істоти, що відзначається відображенням реальності у формі почуттів і мисленневих образів, практичних дій особистості, уявлень, думок, ідей тощо [1, с. 5].

У психології трактування поняття «свідомість» відбувається через акцент на розкриття психологічних механізмів функціонування свідомого та підсвідомого. У «Сучасному тлумачному психологічному словнику» надається широке та вузьке значення: «свідомість – 1) вищий рівень психічного відображення і саморегуляції; звичайно вважається властивим тільки людині як суспільно-історичній істоті; 2) думки і почуття, що індивід усвідомлює в будь-який даний момент» [20, с. 451]. Свідомість характеризується основними ознаками [20, с. 451]: активність; інтенційність – спрямованість на предмет; здатність до рефлексії; мотиваційно-ціннісний характер; наявність різних ступенів (рівнів) ясності. Як зазначає А.М. Львовичкіна, екологічна свідомість має усі характеристики свідомої діяльності людини, але ініційована вона екологічним змістом [11, с. 79].

Професійна педагогіка розглядає поняття «свідомість» як вищу, властиву лише людині форму відображення об'єктивної дійсності, спосіб її відношення до світу і до себе [17, с. 169]. Якщо зіставити «свідомість» та «інтелект», то потрібно зауважити, що «свідомість» ширше поняття, ніж «інтелект», оскільки містить у собі сприйняття, емоції, волю тощо [17, с. 169].

В.О. Скребець виокремлював поняття «буденна свідомість», під якою розумів «повсякденний рівень відображення зовнішнього світу на підґрунті емпіричного (побутового) пізнання явищ дійсності з орієнтацією на здоровий глузд» [16, с. 12]. Екологічна свідомість визначалася

дослідником як складник «буденної» свідомості, екологічна складова дійсності.

Існує значна кількість визначень поняття «екологічна свідомість» у вимірі психології (О. В. Грезе [3], Т. М. Кулик [9], М. К. Романова [12], В. О. Скребець [15, 16]). Так, М. К. Романова визначає екологічну свідомість як «специфічну форму суспільної та індивідуальної свідомості, особливістю якої є психічне відображення штучного довкілля та природного середовища (зокрема, людини як невід'ємного елемента екосистеми), внутрішніх світів (власного та Іншого); рефлексії, переживання щодо місця і ролі людини в світі Природи; здатність до відповідних саморегуляцій та побудови ставлень у системі «Я – світ» [12, с. 24]. Т. М. Кулик трактує екологічну свідомість як «психічне відображення природного середовища, побудову образу світу природи та на цій основі взаємодія людини та природи» [9, с. 7]. Услід за психологами (О. О. Калмиковим, В. І. Пановим, В. О. Скребецем [15, 16]) вчена трактує екологічну свідомість як «вищий рівень психічного відображення природного і штучного середовища, свого внутрішнього світу, рефлексії місця і ролі людини в біологічному світі, а також як регуляція цього відображення» [3, с. 8]. Як бачимо, усі вище зазначені дослідники (О. В. Грезе [3], Т. М. Кулик [9], М. К. Романова [12], В. О. Скребець [15]) визначають концепт «екологічної свідомості» як психічне відображення природного середовища та штучного довкілля, взаємодії людини та природи, саморегуляції цього відображення та взаємодії.

Низка досліджень концепту «екологічна свідомість» існує у філософії. «Філософський енциклопедичний словник» визначає екологічну свідомість як «усталену й усвідомлену систему уявлень про стан природного довкілля, здатність (індивідуальна або колективна) до адекватного розуміння органічного зв'язку між людиною та природою і використання екологічних знань та переконань у всіх без винятку сферах практичної діяльності» [18, с. 189]. Для формування екологічної свідомості невід'ємною умовою є система багатоступеневої й фундаментальної екологічної освіти та пропаганди». Тобто із виміру філософського цей концепт переходить у вимір педагогіки, оскільки лише через педагогічні засоби можливо контролювати та розвивати цінність природи у суспільстві.

О.М. Варго [2] досліджувала формування екологічної свідомості як глобальну соціально-філософську проблему, необхідну умову становлення екологічного суспільства. Учена наголошує на природі як одній з найвищих цінностей, на потребі у формуванні світоглядних концепцій і соціальних відносин, що покликані подолати сучасне відчуження між людиною і природою. У той же час, дослідниця зауважує, що поняття це досить нове, і потреба у ньому виникла через вживання

споріднених понять, таких як «екологічне мислення», «екологічна мудрість», «природоохоронне мислення», які згодом об'єдналися у єдину категорію «екологічна свідомість» [2, с. 12].

Вагомі дослідження екологічної свідомості наявні у соціології. Зокрема, соціологи інтерпретують основне поняття дослідження: як сукупність знань, емоцій та оцінок, що відображають ставлення до природи та установки до дії у екологічно релевантних контекстах (М.В. Шедловська [21, с. 8]); як елемент людського розуму, представлений знаннями та уявленнями про самого себе, наше уявлення про світ (А. Лоусон та Т. Геррод [10, с. 430]); як складник сучасного людського світогляду й масової свідомості, який мотивує й спонукає до екологічно безпечної діяльності в природі (М.М. Кисельов [8]). При тому, соціологія керується принципом конкретності та акцентує увагу не на загальному контексті, а саме на функціях та ролі конкретного суспільного явища.

З позиції професійної педагогіки, «екологічна свідомість» – це «сукупність знань, уявлень людини про її взаємовідношення, взаємозв'язки, взаємозалежності, взаємодії зі світом природи» [17, с. 64]. Екологічна свідомість є основою, на якій базується позитивне відношення до природи, усвідомлення людиною себе як її частини.

У педагогічних дослідженнях концепт «екологічна свідомість» трактується як: сукупність уявлень про взаємозв'язки в системі «людина-природа», відповідних стратегій і технологій взаємодії людини з нею (Ю.О. Саунова [13]); сукупність екологічних уявлень, знань, поглядів, переконань, емоцій, які відображають екологічні умови життя, відносини між людьми та природою в процесі регулювання системи «суспільство – природа», ставлення до природи, а також діяльність людини у навколишньому природному середовищі (М.В. Хроленко [19]).

Деяко інший погляд на інтерпретацію поняття «екологічної свідомості» надає психолог Т.О. Євдокимова, яка розглядає його через компонентний склад. Визначивши складники «екологічної свідомості (усвідомлення особистістю єдності людини і природи; сформованість екологічного світогляду; стимулювання екологічного мислення; система екологічних ціннісних орієнтацій; екологічний зміст та екологічна спрямованість домінуючих ставлень людини до довкілля; здатність діяти в природі відповідно до її законів; відчуття власної відповідальності за природу як національне суспільне надбання; саморефлексія та саморегуляція «Я-самості» у навколишньому середовищі), дослідниця зазначила, що це поняття є «особливим цілісним утворенням, складові компоненти якого перебувають у тісному взаємозв'язку та взаємодії й репрезентують

різні рівні становлення та розвитку досліджуваного психічного феномена» [5, с. 48-49].

Схожа позиція щодо визначення поняття «екологічна свідомість» через розшарування на певні складові елементи простежується і в дослідженні педагога Ю.О. Саунової, яка зазначає, що трактування екологічної свідомості має кілька спрямувань [13, с. 5-6]: світоглядний (матеріалістичне осмислення єдності суспільства і природи); екологічний (визначальне значення способу виробництва матеріальних благ залежно від рівня розвитку виробничих сил і характеру виробничих відносин), морально-естетичний (моральні норми, які регулюють поведінку людини у спілкуванні з природою), правовий (нормативні акти природоохоронного законодавства, у яких відображені інтереси всього суспільства).

Важливим моментом є те, що екологічна свідомість формується за допомогою стимулювання екологічного мислення, у межах якого індивід визначає своє місце та роль у навколишньому середовищі, шукає напрями діяльності та шляхи реалізації. Екологічна свідомість містить в собі наступні елементи: екологічне мислення, екологічну увагу, екологічну пам'ять та екологічну волю. Дослідники екологічної психології запропонували функціональну структуру екологічної свідомості, яка складається з наступних елементів [11]: екологічне цілепокладання; екологічне знання; екологічне планування; екологічне програмування; екологічне прогнозування; екологічне відношення; екологічне самоусвідомлення; екологічна оцінка; екологічна самооцінка; екологічний контроль.

Зарубіжні дослідження поняття екологічної свідомості (environmental awareness) представлені у дослідженні П. Партанен-Гертелла (M. Partanen-Hertell), П. Харью-Аутті (P. Harju-Autti), К. Крефт-Бермана (K. Kreft-Burman) та Д. Пембертона (D. Pemberton) [22], які трактують екологічну свідомість через єдність мотивації, знань та умінь. До складника мотивації відносяться також цінності та відношення, а саме: турбота про екологічні проблеми, розуміння власних можливостей, розуміння відповідальності та готовність діяти. Екологічні знання включають інформацію про екологічні проблеми, знання причинно-наслідкових зв'язків екологічних проблем та інформацію про структурні можливості екологічно чистої діяльності. Уміння включають спроможність діяти у різних сферах діяльності (відходи, транспорт, житло, освіта, політична діяльність, організаційна діяльність); у різних сферах життя (дім, робота, відпочинок, хобі); формування звичок та навмисні дії.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, з позиції філософії поняття екологічна свідомість є формою суспільної свідомості, світоглядного феномена, тісно пов'язаного з пошуком виходу з екологічної кризи. У психології

екологічну свідомість трактують як вищий рівень психічного відображення природного і штучного середовища, свого внутрішнього світу, рефлексії місця і ролі людини в біологічному світі, а також як регуляції цього відображення. У педагогіці акцент зміщено у напрям екологічних знань, уявлень про взаємозв'язки в системі «людина-природа». Характеристиками поняття екологічної свідомості є активність; інтенційність; здатність до рефлексії; мотиваційно-ціннісний характер; наявність різних ступенів ясності.

Підсумовуючи погляди дослідників, ми визначаємо поняття екологічна свідомість майбутніх судноводіїв як сукупність знань, уявлень майбутнього судноводія про взаємовідношення, взаємозв'язки, взаємозалежності, взаємодії людини зі світом природи, умінь вирішувати професійні завдання, усвідомлюючи причинно-наслідкові зв'язки екологічних проблем. Подальші перспективи дослідження вбачаємо в дослідженні компонентного складу поняття «екологічна свідомість майбутніх судноводіїв», виокремлення критеріїв, показників та рівнів сформованості екологічної свідомості майбутніх судноводіїв у процесі фахової підготовки.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бобовський Р.П. Формування педагогічної свідомості майбутнього вчителя математики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13 00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Переяслав, 2021. 22 с.
2. Варго О.М. Екологічна свідомість як умова становлення екологічного суспільства : дис. ... канд. філософ.н. 09.00.03 / Харківський університет повітряних сил імені Івана Кожедуба. Харків, 2006. 195 с.
3. Грезе О. В. Особливості формування екологічної свідомості у студентів гуманітарного та технічного напрямів підготовки : автореф. дис. ... канд.психол.н. 19.00.07 / Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ, 2009. 22 с.
4. Гуренкова О.В. Формування екологічної компетентності майбутніх фахівців водного транспорту в умовах кредитно-модульної системи навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2009. 19 с.
5. Євдокимова Т.О. Розвиток екологічної свідомості підлітків – учасників скаутівського руху: дис. ... канд.психол.н. : 19.00.07 / Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ, 2007. 221 с.
6. Жур'ян В. Модель формування екологічної компетентності в процесі фахової підготовки судноводіїв. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 6(11). URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/1534>
7. Закон України «Про Основні засади (стратегію) державної екологічної політики України на період до 2030 року» від 28 лютого 2019 року № 2697-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2697-19#Text>
8. Кисельов М.М., Деркач В.Л., Толстоухов А.В. Концептуальні виміри екологічної свідомості: монографія. К. : Парапан, 2003. 312 с.
9. Кулик Т.М. Системно-динамічні особливості розвитку екологічної свідомості студентів: автореф.

дис. ... канд.психол.н. : 19.00.07/ Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки. Острого, 2013. 19 с.

10. Лоусон Т., Гэррод Д. Социология. А – Я : Словарь-справочник [пер с англ. К. С. Ткаченко]. М. : ФАИР-ПРЕСС, 2000. 608 с.

11. Львовичкіна А. М. Основи екологічної психології : навч. посібник. К.: МАУП, 2004. 136 с.

12. Романова М.К. Психологічні умови розвитку екологічної свідомості у дорослому віці : дис. к.психол.н. : спец. 19.00.07 / Житомирський національний агроекологічний університет. 2015. 288 с.

13. Саунова Ю.О. Формування екологічної свідомості студентів природничих факультетів у процесі навчально-виробничої практики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Кіровоградський держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка, Кіровоград, 2007. 16 с.

14. Сваричевська А. П. Педагогічні умови формування екологічної компетентності майбутніх офіцерів цивільного флоту засобами інтерактивних технологій. *Virtus*. 2017. № 15. С. 148–151.

15. Скребець В.О. Екологічна свідомість: історичний розвиток, сучасний стан, психологічна діагностика. Чернігів. 1997. 66 с.

16. Скребець В.О. Особливості екологічної свідомості в умовах наслідків техногенної катастрофи : автореф. дис. ... д.психол.н. : 19.00.01 / Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ, 2006. 36 с.

17. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 272 с.

18. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (гол. редкол.) та ін. Київ : Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України : Абрис, 2002. 742 с.

19. Хроленко М.В. Формування екологічної свідомості майбутніх вчителів початкових класів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2007. 22 с.

20. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х.: Прапор, 2007. 640 с.

21. Шедловська М.В. Екологічна свідомість сучасного українського суспільства: соціологічні виміри : автореф. дис. ... канд. соц. наук : 22.00.04 / Харківський нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2014. 22 с.

22. Partanen-Hertell M., Harju-Autti P., Kreft-Burman K., Pemberton D. Raising environmental awareness in the Baltic Sea area. Helsinki, The Finnish Environment Institute, 1999. 128 p.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СЛІДЧИХ

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE INVESTIGATORS

Стаття присвячена проблемі формування професійної компетентності майбутніх слідчих шляхом обґрунтування і створення в освітньому процесі відповідних педагогічних умов.

У статті розкрито сутність понять «педагогічні умови», «професійна компетентність слідчого», розглянуто вимоги до педагогічних умов: інформативність, дидактичність, інтерактивність.

Визначено і обґрунтовано педагогічні умови, які сприятимуть формуванню вказаного феномену, а саме: інтеграція професійно-правових та соціально-гуманітарних знань задля забезпечення їх ефективного застосування у професійній діяльності слідчого; використання комплексу методів навчання (проблемних, ситуативних, імітаційних та ін.) для відпрацювання у майбутніх слідчих вмінь та навичок самостійного вирішення завдань професійної діяльності; використання в освітньому процесі інтерактивних та інноваційних методів і форм навчання, які стимулюють розвиток мотивації і професійно важливих якостей слідчого.

Реалізація першої педагогічної умови спрямована на формування у курсантів системи знань, які є основою інтегральної, загальнопрофесійної та спеціальної (фахової) компетентності слідчого. Розглянуто процес інтеграції знань, який охоплює освітній, виховний, особистісно-розвивальний, психологічний, методологічний, організаційний, інноваційний аспекти.

Друга педагогічна умова спрямована на набуття досвіду професійної діяльності шляхом залучення курсантів до самостійного вирішення завдань та ситуацій, які моделюють професійну діяльність. Визначено, що доцільно використовувати комплекс методів навчання, які стимулюють курсантів до самостійного пошуку рішення та дозволяють наблизити навчання до професійної діяльності, а саме: проблемні методи (проблемний виклад навчального матеріалу, постановка проблемних питань, вирішення проблемних ситуацій), метод моделювання, ситуаційного моделювання, ситуативний метод.

Третя педагогічна умова спрямована на розвиток професійної мотивації та удосконалення особистісних якостей курсантів як майбутніх слідчих (моральних, вольових, комунікативних та ін.) шляхом використання інтерактивних (ігрових і неігрових) та інноваційних (вебінар, онлайн-семінар та ін.) методів і форм навчання. У межах реалізації даної педагогічної умови доцільно використовувати інтерактивні методи і форми навчання: метод програвання ролей, ділові, рольові, інтерактивні, імітаційні ігри, вправи, метод моделювання, ситуативний метод, які передбачають особистісну взаємодію і взаємовплив суб'єктів освітнього процесу.

Запропоновані педагогічні умови охоплюють формування інтегральної, загальнопрофесійної та спеціально професійної (фахової)

компетентностей, що сприятиме підвищенню професійної компетентності майбутніх слідчих в цілому.

Ключові слова: професійна компетентність, педагогічні умови, слідчий, професійна мотивація, заклад вищої освіти зі специфічними умовами навчання, курсанти

The article is devoted to the problem of forming the professional competence of future investigators by substantiating and creating appropriate pedagogical conditions in the educational process.

The article reveals the essence of the concepts of "pedagogical conditions", "professional competence of the investigator", considers the requirements for pedagogical conditions: the informativeness, the didacticism, the interactivity. Pedagogical conditions that will contribute to the formation of the indicated phenomenon are defined and substantiated, namely: the integration of professional-legal and social-humanitarian knowledge to ensure their effective application in the professional activity of the investigator; the use of a complex of training methods (problematic, situational, simulation, etc.) to practice in future investigators the skills and abilities to independently solve the tasks of professional activity; the use in the educational process of interactive and innovative methods and forms of training that stimulate the development of motivation and professionally important qualities of the investigator.

The implementation of the first pedagogical condition is aimed at the formation of the cadets' system of knowledge, which is the basis of the integral, general professional and special (professional) competence of the investigator. The process of knowledge integration is considered, that includes educational, educational, personal development, psychological, methodological, organizational, innovative aspects.

The second pedagogical condition is aimed at gaining experience in professional activity by involving cadets in solving tasks and situations that simulate professional activity on their own. It was determined that it would be expedient to use a set of teaching methods that stimulate cadets to independently search for a solution and make it possible to bring learning closer to professional activity, namely: the problem-based methods (problematic presentation of educational material, posing problematic questions, solving problem situations), the method of modeling, situational modeling, situational method.

The third pedagogical condition is aimed at developing professional motivation and improving the personal qualities of cadets as future investigators (moral, willful, communicative, etc.) through the use of interactive (game and non-game) and innovative (webinar, online seminar, etc.) methods and forms of education. Within the framework of the implementation of this pedagogical condition, it is advisable to use interactive methods and forms of education: the role-playing method, business, role-playing, interactive, simulation games, exercises, the modeling method, the situational method, which involve personal

УДК [356.35:378.6] (043.3)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.23>

Скляр О.С.,
капітан поліції,
ст. викладач кафедри тактичної
та спеціальної фізичної підготовки
факультету № 3
Харківського національного
університету внутрішніх справ

interaction and the mutual influence of the subjects of the educational process.

The proposed pedagogical conditions cover the formation of integral, generally professional and specifically professional (specialist) competences, which will contribute to increasing the

professional competence of future investigators altogether.

Key words: *professional competence, pedagogical conditions, an investigator, a professional motivation, higher education institution with specific study conditions, cadets.*

Аналіз сучасних досліджень і публікацій.

Сучасний етап розвитку теорії і методики професійної освіти характеризується появою різноманітних психолого-педагогічних досліджень, спрямованих на виявлення резервів підвищення якості фахової підготовки спеціалістів різних галузей та визначення шляхів щодо її удосконалення. Такі наукові спроби не випадкові, бо теперішній спеціаліст зазвичай не відповідає вимогам обраного ним виду майбутньої професійної діяльності.

Підготовці слідчого присвячені роботи: О. Алексєєва, В. Берназ, О. Бандурки, О. Землянської, А. Іщенко, І. Клименко, В. Лень, А. Марченко, Н. Мілорадової, В. Осьодло, О. Пасько, О. Садченко, О. Топчій, О. Федоренко, О. Цільмак, Д. Швеця та ін.

Водночас аналіз проведених наукових досліджень свідчить, що проблема формування професійної компетентності майбутніх слідчих у процесі фахової підготовки ще недостатньо досліджена в педагогічній теорії, а тому не знайшла належного відображення в практичній діяльності закладів вищої освіти, зокрема поза увагою дослідників все ще залишаються практичні аспекти формування професійної компетентності майбутніх слідчих у процесі фахової підготовки, зокрема не дістали ґрунтовного розкриття й обґрунтування педагогічні умови, методи та організаційні форми її формування в освітньому процесі закладу вищої освіти зі специфічними умовами навчання.

Формування професійної компетентності майбутніх слідчих дозволить не тільки підвищити рівень підготовки до професійної діяльності в цілому, а й сприятиме у подальшому більш ефективному її виконанню.

Мета статті – виокремити і обґрунтувати педагогічні умови, спрямовані на формування професійної компетентності майбутніх слідчих Національної поліції України.

Виклад основного змісту. Професійна підготовка компетентних фахівців може забезпечити досягнення цілей, які вона ставить, тільки шляхом цілеспрямованого створення в освітньому процесі відповідних педагогічних умов.

Термін «педагогічні», на думку Н. Дяченко, використовують у контексті певних обставин, що відображає зв'язок цих обставин з освітнім процесом. Цей зв'язок проявляється у створенні «об'єктивних можливостей реалізації змісту навчання, методів, організаційних форм і матеріальних ресурсів здійснення освітнього процесу, які забезпечують успішне вирішення проблеми» [2].

Педагогічні умови мають відповідати певним вимогам, а саме: мати системний характер; чітко визначену структуру; забезпечувати зв'язки між елементами структури; поєднувати комплекс освітніх та виховних заходів, які дозволяють їх реалізувати; враховувати особливості професійної діяльності та їх врахування у процесі фахової підготовки [8].

Професійну компетентність майбутніх слідчих визначаємо як інтегративну характеристику особистості майбутнього фахівця, яка поєднує знання, вміння та навички у галузі права і професійно важливі якості особистості, які в сукупності сприяють ефективному вирішенню завдань досудового розслідування кримінальних правопорушень, забезпеченню правопорядку, протидії злочинності, захисту прав і законних інтересів громадян.

Професійна компетентність майбутніх фахівців-слідчих є складним особистісним феноменом, який починає формуватися під час навчання у закладі освіти і вимагає створення в освітньому процесі певних педагогічних умов.

Формування зазначеного феномену, на думку авторів, передбачає створення *педагогічних умов*, що забезпечать інформативність, дидактичність, інтерактивність. *Інформативність* забезпечується шляхом інтеграції професійно-правових та соціально-гуманітарних знань, що дозволяє ущільнити дидактичні одиниці навчального процесу для досягнення необхідного та достатнього освітнього рівня підготовки здобувачів освіти, їхньої готовності до застосування отриманих знань, навичок, умінь у професійній діяльності.

Дидактичність створених педагогічних умов реалізується за рахунок використання комплексу методів навчання (проблемних, ситуативних, інтерактивних та ін.), які дозволяють майбутнім слідчим оволодіти знаннями, вміннями і навичками професійної діяльності, набути досвіду її здійснення, набути необхідних загальних та спеціальних (фахових) компетентностей у галузі права.

Інтерактивність педагогічних умов має забезпечуватися за рахунок реалізації комплексу заходів, які спрямовані на організацію взаємодії між суб'єктами освітнього процесу для удосконалення вмінь міжособистісної спільної діяльності, набуття професійно необхідних навичок спілкування, а також для своєчасної педагогічної діагностики і корекції результатів підготовки.

При визначенні та обґрунтуванні педагогічних умов, які дозволяють, на нашу думку, активізувати

формування професійної компетентності майбутніх слідчих ми спиралися на:

- нормативно-правові документи, які врегульовують підготовку фахівців у ЗВО зі специфічними умовами навчання, в тому числі документи концептуального характеру [4; 5; 6];
- професіограми слідчого [7];
- вивчення доповідей фахівців підрозділів слідства на зборах, нарадах, конференціях;
- аналіз наказів, інструкцій, розпоряджень керівництва ЗВО зі специфічними умовами навчання;
- експертну думку керівництва, досвідчених фахівців та викладачів, офіцерів курсової ланки, курсантів;
- науковий доробок дослідників, які вирішували проблему професійної підготовки фахівців правоохоронної галузі, зокрема слідчих.

Узагальнюючи вище викладене було виокремлено педагогічні умови, запровадження яких в освітній процес сприятиме формуванню професійної компетентності майбутніх слідчих, а саме: 1) інтеграція професійно-правових та соціально-гуманітарних знань задля забезпечення їх ефективного застосування у професійній діяльності слідчого; 2) використання комплексу методів навчання (проблемних, ситуативних, імітаційних та ін.) для відпрацювання у майбутніх слідчих вмінь та навичок самостійного вирішення завдань професійної діяльності; 3) використання в освітньому процесі інтерактивних та інноваційних методів і форм навчання, які стимулюють розвиток мотивації і професійно важливих якостей слідчого.

Розглянемо більш детально особливості запровадження запропонованих нами педагогічних умов в освітній процес підготовки майбутніх слідчих.

Реалізація першої педагогічної умови – інтеграція загально-правових, соціально-гуманітарних та спеціально-професійних знань задля забезпечення їх ефективного застосування у професійній діяльності слідчого – спрямована на формування у курсантів системи знань, які є основою інтегральної, загально-професійної та спеціальної (фахової) компетентності слідчого.

Інтеграція загально-правових, соціально-гуманітарних та спеціально-професійних знань являє собою процес поєднання та акумуляції навчального матеріалу навколо змісту професійної діяльності слідчого або відповідних навчальних дисциплін фахової підготовки. Інтеграція знань охоплює:

- 1) освітній аспект, що полягає в наблизненні змісту освіти до реалій професійної діяльності слідчого, підвищення якості знань через їх глибину, систематизацію;
- 2) виховний аспект, що забезпечує зростання інтересу і мотивації до вивчення навчальних дисциплін різних циклів, більш глибокому

усвідомленні соціальної ролі професії слідчого крізь призму змісту його професійної діяльності;

3) особистісно-розвивальний аспект, який сприяє формуванню і розвитку узагальнених способів дій, розвитку міждисциплінарних знань, умінь, навичок; асоціативного, логічного, образного, критичного мислення;

4) психологічний аспект обумовлює створення у свідомості майбутніх слідчих стійкої професійної мотивації до повного і неупередженого дослідження обставин кримінального провадження, виявлення як тих обставин, що викривають, так і тих, що виправдовують підозрюваного, обвинуваченого, а також обставин, що пом'якшують чи обтяжують покарання, надання їм належної правової оцінки та забезпечення прийняття законних і неупереджених процесуальних рішень;

5) методологічний аспект має на меті підвищення теоретичного та практичного рівня підготовки курсантів, формування загальних і спеціальних (фахових) компетентностей у галузі права як системи настанов, знань, способів діяльності, ціннісних орієнтацій майбутніх слідчих;

6) організаційний аспект означає раціональне використання ресурсів освітнього процесу, заощадження навчального часу, усуває порушення логіки засвоєння теоретичних курсів, дублювання;

7) інноваційний аспект передбачає оновлення змісту освіти та модернізацію форм, методів, прийомів організації освітньої діяльності та засобів навчання й виховання.

Міждисциплінарний інтеграційний підхід у побудові змісту навчання дозволяє забезпечити системність знань, різнобічне бачення і усвідомлення зв'язків між явищами і процесами соціальної і професійної реальності; сформувати цілісне уявлення про конкретний предмет, процес, явище, вид діяльності. Даний підхід реалізується шляхом «концентрації» навколо базової дисципліни (інтегратора, ядра інтеграції) певної інформації (наукових понять, законів, відомостей та ін.) з різних наукових дисциплін, у межах яких розглядаються теми або питання з позицій об'єкту, предмету і завдань науки-інтегратора. У якості такого «ядра» може виступати певна навчальна дисципліна, в якій найбільш повно, глибоко визначаються ключові поняття і предмет інтегрованого розгляду [9]. Так, при формуванні професійної компетентності майбутніх слідчих в якості дисципліни-інтегратора може виступати, наприклад, навчальна дисципліна «Кримінальне право» і забезпечувати інтеграцію знань з дисциплін «Кримінальний процес», «Криміналістика», «Досудове розслідування», «Оперативно-розшукова діяльність», «Методика розслідування окремих видів кримінальних правопорушень», «Тактика проведення окремих слідчих (розшукових) дій».

Даний підхід актуалізує інтеграційний тип пізнання, поєднує і «зв'язує» інформацію з різних

навчальних дисциплін у певну єдність на основі засвоєння окремих знань і встановлення між ними зв'язків, дозволяє наочно продемонструвати прикладний характер теоретичних знань. Це дозволяє курсанту усвідомити тісний взаємозв'язок між знаннями з різних дисциплін, побачити їх необхідність і корисність; розвинути професійне мислення слідчого, усвідомити необхідність знань з різних галузей при пошуку ефективних шляхів вирішення професійних завдань та ситуацій [9].

Основними формами організації навчання при реалізації інтеграційного підходу є: проблемна лекція, практичне заняття з елементами дискусії, вирішення ситуацій професійного змісту, використання форм навчання, які моделюють майбутню професійну діяльність (квести, сюжетно-рольові ігри, тактико-спеціальні навчання та ін.). Засвоєнню та інтеграції знань також сприяє розробка інтегрованих спецкурсів, які стимулюють розвиток загально професійної компетентності майбутніх слідчих.

Друга педагогічна умова – використання комплексу методів навчання (проблемних, ситуативних, імітаційних та ін.) для відпрацювання у майбутніх слідчих вміння та навичок самостійного вирішення завдань професійної діяльності – тісно пов'язана з першою і спрямована на набуття досвіду професійної діяльності шляхом залучення курсантів до самостійного вирішення завдань та ситуацій, які моделюють професійну діяльність.

Задля оволодіння, курсантами вміннями і навичками вирішення завдань професійної діяльності, а у подальшому їх відпрацювання, доцільно використовувати на практичних заняттях весь дидактичний потенціал різних методів навчання, а також відповідні спеціально розроблені комплексні (інтегровані) завдання професійного змісту.

На нашу думку, під час проведення практичних занять доцільно використовувати комплекс методів навчання, які стимулюють курсантів до самостійного пошуку рішення та дозволяють наблизити навчання до професійної діяльності, а саме: проблемні методи (проблемний виклад навчального матеріалу, постановка проблемних питань, вирішення проблемних ситуацій), метод моделювання, ситуаційного моделювання, ситуативний метод. Особливістю використання даного комплексу методів є те, що вони дозволяють формувати як окремі професійні вміння та навички (у межах однієї теми або розділу), так і більш складні, інтегровані, на основі засвоєння міждисциплінарних знань, що сприятиме формуванню спеціальної (фахової) компетентності слідчого.

З цією метою на практичних заняттях можна використовувати комплексні завдання (задачі) професійного змісту різного рівня складності, що дозволить забезпечити інтеграцію знань (загально правових, соціально-гуманітарних та

спеціально-професійних), їх засвоєння та оволодіння вміннями і навичками досудового розслідування кримінальних правопорушень.

Приклад комплексного завдання професійного змісту: «Гр-ни Доров А., Рисев В. влаштували пожежу на оборонному заводі. Від вогню було знищено велику кількість промислового устаткування, боєприпасів, кілька одиниць експериментальної бойової техніки, а також технічна лабораторія. Доров А. й Рисев В. бажали ослабити оборонний потенціал Збройних Сил України». Для ускладнення завдання можна додати факт, що під час пожежі загинули люди та той факт, що у країні на момент вчинення даного правопорушення введено воєнний стан.

Завдання: 1) Кваліфікуйте вчинене. 2) Чи має значення для кваліфікації, що від пожежі загинуло два робітники? Чи зміниться кваліфікація злочину за умов врахування вказаних фактів? Обґрунтуйте відповідь.

Для вирішення даного завдання курсанти повинні застосувати знання з таких навчальних дисциплін як «Кримінальне право», «Криміналістика», «Досудове розслідування», «Методика розслідування окремих видів кримінальних правопорушень» та вміння їх самостійно використовувати при вирішенні завдань професійного змісту, що сприятиме формуванню загально професійної та спеціальної (фахової) компетентності майбутнього слідчого.

Для засвоєння курсантами інтегрованих знань, застосування його на практиці, відпрацювання професійних умінь та навичок також доречно використовувати дидактичні можливості різних видів практик: ознайомчої, навчальної, стажування на посаді, що має знайти відображення у змісті відповідних програм проходження практики.

Третя педагогічна умова – використання в освітньому процесі інтерактивних та інноваційних методів і форм навчання, які стимулюють розвиток мотивації і професійно важливих якостей слідчого – спрямована на розвиток їхньої професійної мотивації та удосконалення особистісних якостей курсантів як майбутніх слідчих (моральних, волевих, комунікативних та ін.) шляхом використання інтерактивних (ігрових і неігрових) та інноваційних (вебінар, онлайн-семинар та ін.) методів і форм навчання.

Реалізація даної педагогічної умови спрямована на формування та розвиток особистості майбутнього фахівця-слідчого, його професійно важливих якостей та мотивації до професійної діяльності, які в сукупності забезпечують сумлінне та відповідальне ставлення до виконання професійних обов'язків, а саме, швидке, повне та неупереджене розслідування і супроводження кримінального провадження в процесі його досудового розгляду з тим, щоб кожний, хто вчинив

кримінальне правопорушення, був притягнутий до відповідальності в міру своєї вини, жоден невинуватий не був обвинувачений або засуджений, жодна особа не була піддана необґрунтованому процесуальному примусу і щоб до кожного учасника кримінального провадження була застосована належна правова процедура.

Діяльність слідчого належить до групи професій типу «людина – людина», її зміст визначається чинними законодавчими та іншими нормативно-правовими актами і ґрунтується на принципах верховенства права, дотримання прав і свобод людини, законності, відкритості та прозорості, політичної нейтральності. Саме тому при формуванні професійної компетентності майбутнього слідчого важливе значення має професійна мотивація та його особистісні характеристики, оскільки від них залежить ставлення до виконання професійних обов'язків, правомірність застосування набутих знань та вмінь при вирішенні професійних завдань.

Проблема формування мотивації до професійної діяльності курсантів ЗВО МВС розглядалась у працях багатьох вчених: О. Бандурка, Ю. Баран, Є. Гаркавцев, І. Клименко, А. Москаленко, О. Піддубний, О. Федоренко, Д. Швець, Г. Яворська та ін.

Як зазначає С. Занюк, в основі професійної мотивації лежить прагнення до оволодіння професійними навичками, на підставі усвідомлення суспільного значення професії. Це досягається шляхом ознайомлення майбутніх фахівців з її змістом, особливостями, завданнями і соціальною роллю [3]. Саме мотивація визначає вибір способів досягнення професійних цілей, стимулює і спрямовує активність фахівця, забезпечує досягнення очікуваного результату.

Задля удосконалення особистісних якостей курсантів в освітньому процесі ЗВО зі специфічними умовами навчання доцільно використовувати інтерактивні методи і форми навчання: а) ігрові методи: метод програвання ролей, ділові, рольові, інтерактивні, імітаційні ігри, вправи та ін.; б) неігрові методи: метод моделювання, ситуаційного моделювання, ситуативний метод, які передбачають особистісну взаємодію і взаємовплив суб'єктів освітнього процесу [1].

Вказані методи і форми організації навчальних занять дозволяють залучити курсантів у процес безпосереднього здійснення певних слідчих дій (проведення бесіди, допиту, огляду місця події, складання протоколу, вилучення доказів та ін.) та програвання відповідних ролей (слідчого, потерпілого, підозрюваного, свідка та ін.), опанування

різних моделей поведінки, використання різних прийомів спілкування, що сприятиме набуттю досвіду професійної діяльності, підвищенню професійної мотивації, розвитку відповідних якостей особистості фахівця.

Висновки. Запропоновані педагогічні умови охоплюють формування інтегральної, загально професійної та спеціально професійної (фахової) компетентностей, що сприятиме підвищенню професійної компетентності майбутніх слідчих в цілому.

Перспективним напрямком подальших досліджень є запровадження запропонованих педагогічних умов в освітній процес ЗВО зі специфічними умовами навчання задля формування професійної компетентності майбутніх слідчих.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навч.-метод. посіб. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.
2. Дяченко Н. Організаційно-педагогічні умови формування вмінь розв'язувати педагогічні задачі у майбутніх викладачів педагогіки. URL : <http://www.nadiadyachenko.worldpress.com>>2013/10/2.
3. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 304 с.
4. Концепція вдосконалення правничої (юридичної) освіти для фахової підготовки правника відповідно до європейських стандартів вищої освіти та правничої професії (проект). URL: <https://uba.ua/documents/2016%20-%2009%20-%2014%20-%20Education%20Concept.pdf>
5. Концепція розвитку юридичної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/konceptsiya-vdoskonalennya-pravnichoyi-yuridichnoyi-osviti-dlya-fahovoyi-pidgotovki-pravnika>.
6. Про затвердження стандарту вищої освіти зі спеціальності 081 Право для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти: Наказ МОН України № 644 від 20.07.2022. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2022/07/21/081-pravo-bakalavr-644-20.07.2022.pdf>
7. Професіограми за основними видами поліцейської діяльності (слідчого, оперуповноваженого карного розшуку (кримінальної поліції), дільничного офіцера поліції): науковий довідник. Ч. 1. Київ: ДНДІ МВС України, 2018. 108 с.
8. Шмоніна Т. А., Глухов І. Г. Сучасні підходи до розуміння поняття «педагогічні умови». *Збірник наукових праць Херсонського державного університету*. Херсон : Херсонський державний університет, 2011. Вип. 59. С. 65–68.
9. Яхнін М. К. Сучасні технології навчання у ВНЗ МВС України. Київ : Наук. думка, 2007. 185 с.

РЕФЛЕКСІЯ В АСПЕКТІ ПРОФЕСІЙНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВАREFLECTION IN THE ASPECT OF PROFESSIONAL IMPROVEMENT
OF THE FUTURE MUSIC TEACHER

Одним із механізмів, що дозволяють педагогу-музиканту бути стратегом у своїй професійній діяльності, є рефлексія. Наявність професійної рефлексії у вчителя музичного мистецтва дозволяє йому переходити з позиції вчителя-практика, як організатора діяльності учнів, що базується на конкретному змісті навчального предмета, до позиції педагога-дослідника власної професійної діяльності, як особливого предмету аналізу, розуміння та оцінки. У ході рефлексивних процесів, окремі художньо-педагогічні прийоми і види діяльності, як і діяльність вчителя музичного мистецтва в цілому, набувають характеру безперервного дослідницького і творчого акту. Мета статті полягає у визначенні ролі та значення рефлексії майбутнього вчителя музичного мистецтва як провідного механізму його фахового становлення, виявленні найвагоміших аспектів, які притаманні рефлексії у здійсненні музично-педагогічної діяльності. Знання про кооперативний аспект рефлексії забезпечують проектування колективної діяльності з урахуванням необхідності координації професійних позицій та групових ролей суб'єктів та кооперації їх спільних дій. Рефлексія тут сприймається як «вивільнення» суб'єкта з процесу діяльності, як його «вихід» у зовнішню позицію стосовно неї. За такого підходу акцент ставиться на результатах рефлексії, а не на її процесуальних механізмах чи індивідуальних відмінностях у тому прояві. Комунікативний аспект розглядає рефлексію як істотну складову розвиненого спілкування і міжособистісного сприйняття. Особистісний аспект передбачає розуміння рефлексії як процесу «перемислення», механізму інтеграції «Я» в унікальну цілісність. Автори доводять, що рефлексивні уміння вчителя музичного мистецтва є психологічним механізмом саморозвитку, що виявляється у здатності педагога займати аналітичну позицію по відношенню до себе та своєї професійної діяльності та дозволяє реалізувати свої індивідуально-творчі можливості пізнання та перетворення музично-педагогічної дійсності, включаючи до неї самого себе.

Ключові слова: майбутні вчителі музичного мистецтва, рефлексія, професійна рефлексія майбутнього вчителя музичного мистецтва, професійне вдосконалення майбутнього вчителя музичного мистецтва, аспекти професійної рефлексії вчителя

музичного мистецтва, професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

One of the mechanisms that allow a teacher-musician to be a strategist in his professional activity is reflection. The presence of professional reflection in a music teacher allows him to move from the position of a teacher-practitioner, as an organizer of students' activities, based on the specific content of the educational subject, to the position of a teacher-researcher of his own professional activity, as a special subject of analysis, understanding and evaluation. In the course of reflexive processes, individual artistic and pedagogical methods and types of activity, as well as the activity of a music teacher in general, acquire the character of a continuous research and creative act. The purpose of the article is to determine the role and significance of the reflection of the future teacher of musical art as the leading mechanism of his professional formation, to identify the most important aspects inherent in reflection in the implementation of music-pedagogical activity. Knowledge about the cooperative aspect of reflection ensures the design of collective activities taking into account the need for coordination of professional positions and group roles of subjects and cooperation of their joint actions. Reflection here is perceived as the «liberation» of the subject from the process of activity, as his «exit» to an external position in relation to it. With this approach, the emphasis is on the results of reflection, and not on its procedural mechanisms or individual differences in that manifestation. The communicative aspect considers reflection as an essential component of developed communication and interpersonal perception. The personal aspect implies an understanding of reflection as a process of «rethinking», a mechanism of integration of the «I» into a unique whole. The authors prove that the reflexive skills of a music teacher are a psychological mechanism of self-development, which is manifested in the ability of the teacher to take an analytical position in relation to himself and his professional activity and allows him to realize his individual and creative possibilities of learning and transforming the musical and pedagogical reality, including to it himself himself.

Key words: future music teachers, reflection, professional reflection of a future music teacher, professional improvement of a future music teacher, aspects of professional reflection of a music teacher, professional training of future music teachers.

УДК 61:06-13/1815
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.24>

Смородська М.М.,
канд. мистецтвозн.,
викладач кафедри вокально-хорової
підготовки вчителя
Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
Смородський В.І.,
канд. пед. наук,
викладач кафедри фортепіано
Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасний глобалізований світ і відкриті освітні кордони внесли вагомий коректив у процес підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. В українській освітній моделі майбутній педагог музикант – це творча особистість, яка володіє не лише широкими знаннями, необхідним спектром

професійних умінь та навичок, а перш за все, орієнтована на професійне самовдосконалення та саморозвиток. Відтак, одне з провідних завдань фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва полягає у формуванні в нього рефлексивних умінь, що сприятиме осмисленню якісного рівня навчальної діяльності, засобів її планування

та організації, підвищенню рівня професійного розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Будучи різноплановою та багатозначною, проблема рефлексії має філософські, психолого-педагогічні, методичні та інші витoki. Феномен «рефлексія» досліджується у працях І. Беха, М. Марусинець, В. Моляко, І. Якиманської, Т. Яценко та ін. В контексті професійної підготовки майбутніх педагогів дана проблема висвітлюється у працях О. Дубасенюк, І. Зязюна, Н. Кічук, З. Курлянд, В. Семиченко, В. Сластьоніна та ін.

Особливий інтерес представляють праці, присвячені формуванню рефлексії педагогів у галузі мистецької освіти: Куєва Луїс Давіла Сократес (формування рефлексивної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва), А. Максимова, В. Орлова (мистецькі дисципліни), І. Парфентьєва (вивчення української хорової духовної музики), В. Федорчук (організація музичної пізнавальної діяльності з рефлексивної позиції), та ін.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми. Не зважаючи на отримані вагомі наукові результати в аспекті досліджуваної проблеми, важливо виокремити низку напрямків, які стають на заваді формування рефлексивних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва, як засобу їх професійного самовдосконалення: невідповідність між потребами суспільства у висококваліфікованих фахівцях у галузі мистецької освіти, здатних до професійного саморозвитку, та неналежним науковим обґрунтуванням значущості рефлексії у цьому процесі; необхідністю формування у студентів рефлексивних умінь та відсутністю необхідного методичного ресурсу.

Мета статті полягає у визначенні ролі та значення рефлексії майбутнього вчителя музичного мистецтва як провідного механізму його фахового становлення, виявленні найвагоміших аспектів, які притаманні рефлексії у здійсненні музично-педагогічної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Проблема рефлексії є далеко не новою, різні її аспекти розглядали ще давньогрецькі філософи. Як і більшість понять, що мають широке поширення, поняття рефлексії є багатозначним. Рефлексія в етимологічних словниках тлумачиться як «відображення, роздуми», як «внутрішнє відображення», як «відображення, звернення назад». У філософії поняття «рефлексія» виникло ще за часів Аристотеля, Сократа, Платона та ін. і означало процес роздумів індивіда про те, що відбувається у його власній свідомості.

На всіх етапах історичної традиції поняття «рефлексія» так чи інакше завжди було пов'язане з такими категоріями, як «самопізнання», «самоспостереження». Ідея рефлексивного ставлення людини до себе (як умова її достовірного пізнання

дійсності) своєрідно представлена роботах І. Канта. Філософ розглядав рефлексію як особливий механізм, за допомогою якого людина осягає і оцінює навколишній світ, вступає з нею в «особистісні відносини» [7, с. 314]. У феноменології рефлексія сприймається як компонент структури свідомості (Е. Гуссерль). Вона є те, що притаманно всім актам думки, які є у свідомості індивіда (сприйняття, оцінювання, схвалення, сумніви тощо). Таке трактування рефлексії, як феномена свідомості притаманна і сучасному розумінню рефлексії у психології й у педагогіці.

Отже, з погляду філософів, свідомість суб'єкта, завдяки рефлексії, спрямована на самого себе. Це явище дозволяє людині усвідомлювати і осмислювати своє минуле, передбачати майбутнє, а також співвідносити свою свідомість або свої дії зі свідомістю або діями іншого суб'єкта, причому, за допомогою рефлексії суб'єкт здатний прогнозувати свідомість і дії іншого суб'єкта.

Здійснений аналіз робіт з психології, присвячених вивченню рефлексії показав, що вона досліджується у чотирьох основних аспектах: кооперативному, комунікативному, особистісному [6]. При цьому, перші два аспекти виділяються в дослідженнях колективних форм діяльності та супутніх процесах спілкування, інші два – в індивідуальних формах прояву мислення і свідомості.

На виявлення специфіки кооперативного аспекту рефлексії спрямовані Н. Алексєєв [2] та ін. Ці дослідження мають пряме відношення до психології управління. Знання про кооперативний аспект рефлексії забезпечують проектування колективної діяльності з урахуванням необхідності координації професійних позицій та групових ролей суб'єктів та кооперації їх спільних дій. Рефлексія тут сприймається як «вивільнення» суб'єкта з процесу діяльності, як його «вихід» у зовнішню позицію стосовно неї. За такого підходу акцент ставиться на результатах рефлексії, а не на її процесуальних механізмах чи індивідуальних відмінностях у тому прояві.

На виявлення специфіки комунікативного аспекту спрямовано переважно соціально-психологічні дослідження О. Лосієвської, Н. Михальченко, Л. Найдьонової, Г. Радчука, Л. Подкоритової, Л. Носко та ін. У даних авторів рефлексія сприймається як істотна складова розвинутого спілкування і міжособистісного сприйняття. І. Блохіна зазначає, що «роздум за іншу особу, здатність зрозуміти, що думають інші особи, називається рефлексією» [4].

Експериментальному дослідженню особистісного аспекту рефлексії присвячено роботу Ж. Крижановської [9] та ін. Рефлексія цими вченими цією вченою розуміється як процес «переосмислення», як механізм «не тільки диференціації в кожному розвинутому та унікальному людському «я» його

різних підструктур (типу «я» – фізичне тіло», «я» – біологічний організм», «я» – соціальна істота», «я» – суб'єкт творчості» та ін.), а й інтеграції «я» в унікальну цілісність».

У педагогічній діяльності вихід у рефлексію зумовлено самою природою цієї діяльності. Дослідницька функція рефлексії, як зазначає О. Анісімов [3], обслуговує перехід до критичної (виявлення причини утруднення) та нормативної (перебудова колишньої норми) функцій. Критика і нормування виростають із дослідницького рефлексування. Побудова картини здійсненої діяльності дає матеріал для критики та подальшого нормування.

У педагогічній діяльності рефлексія в її індивідуальній та соціально-організованій формах веде до появи вищих психічних механізмів – мислення, свідомості, самосвідомості, волі особистості. [10, с. 157]. Трансформація рефлексивної здібності, становлення вищих психічних механізмів сприяє розвитку професійної педагогічної творчості та майстерності.

Ведучими в педагогічній діяльності виступають процеси мислення, які обслуговують сполучення, викладення знань, аналіз корекції учнів. Сам педагог, входячи в ситуації скрути, входить у рефлексивно-критичні відносини із собою. Педагогічна рефлексія, заснована на теорії діяльності, ефективно використовує описовий, пояснювальний, формуючий, проектуєчий, трансформуючий, методичний підхід до вивчення педагогічних явищ.

Під професійною рефлексією А. Іващенко розуміє «психологічний механізм професійного самовдосконалення та самоактуалізації, що проявляється у здатності фахівця займати аналітичну позицію щодо себе та професійної діяльності» [6, с. 117]. Розглядаючи чинники особистісного зростання вчителя, Т. Кремешна розуміє рефлексію як один із механізмів самоконтролю, що забезпечує особистісне зростання вчителя [8].

Новий погляд проблему рефлексії висвітлює Б. Вульфів. Вчений розглядає рефлексію як ланцюжок внутрішніх сумнівів, обговорень із собою, викликаних питаннями, непорозуміннями, труднощами, що виникають у житті, пошук варіантів відповіді на те, що відбувається, а професійну рефлексію – як співвіднесення себе, можливостей свого «Я» з тим, чого вимагає обрана професія, у тому числі – з існуючими про неї уявленнями [5].

Центральним процесом професійно-педагогічної рефлексії у навчанні Ю. Кулюткін вважає рефлексивне управління. Спільно із Г. Сухобською, він розглядає рефлексивні процеси у діяльності вчителя як процеси відображення вчителем «внутрішньої картини світу» учня. Вчені роблять висновок про те, що рефлексивні процеси буквально пронизують діяльність вчителя, і представляють його

професійну самосвідомість як структуру чотирьох елементів:

1) яким себе бачить і оцінює вчитель в даний час («актуальне Я»);

2) яким себе бачить та оцінює вчитель по відношенню до початкових етапів роботи в школі («ретроспективне Я»);

3) яким би хотів стати вчитель («ідеальне Я»);

4) як, з погляду вчителя, його розглядають та оцінюють інші люди – його колеги, учні («рефлексивне Я»).

Причому, «актуальне Я» є центральним елементом професійної самосвідомості вчителя. «Ретроспективне Я» щодо «актуального Я» дає вчителю шкалу своїх досягнень. «Ідеальне Я» є ціннісною перспективою особистості, яка зумовлює саморозвиток особистості у професійній сфері. «Рефлексивне Я» – це відображення в очах інших, врахування ставлення інших людей до особистості вчителя.

Отже, можна констатувати, що педагогічна рефлексія утвердилася як одна із технологічних основ професійної підготовки вчителя. Однією з її відмінних рис є яскраво виражений гуманістичний аспект, який передбачає поєднання високих ціннісних критеріїв, оскільки об'єктом рефлексії у цьому випадку виявляються і взаємовідносини з-поміж них.

У даний час, в музично-педагогічних дослідженнях все частіше зустрічається професійна рефлексія як феномен, як сутнісна характеристика особистості та діяльності вчителя музичного мистецтва. Рефлексію, як основу особистості, Т. Олійник [11], пов'язує з «наявністю своєї точки зору», з усвідомленням того, що реалізувати себе можна тільки через стосунки до інших людей (автор, педагог, учень, слухач) тощо. Говорячи про значення рефлексивної діяльності в різних галузях музично-творчої практики, Г. Ципін [12] вбачає в діалектичному зв'язку «внутрішнього» і «зовнішнього» єдину умову глибинної перебудови музикантом-професіоналом свого «Я», всіх механізмів своєї творчої самосвідомості.

Певним чином поповнилися уявлення про професійно-орієнтовану рефлексію вчителя музичного мистецтва завдяки дослідженням, спрямованим на кардинальне вдосконалення різних аспектів методологічної підготовки майбутнього педагога-музиканта у ЗВО. Є. Абдуллін, визначаючи категорію «рефлексія» підкреслює: «Засвоєння майбутніми вчителями музичного мистецтва спочатку теоретичного уявлення про рефлексію як діяльність, спрямовану на її корекцію, як процес визначення логічних кроків науково-дослідного пошуку (а потім практичне її здійснення в методологічній діяльності), забезпечує накопичення певного творчого досвіду, і навіть особливим чином впливає на розвиток інтелектуальних, вольових

та інших сторін особистості, ... сприяє оволодінню загальними логічними принципами творчої діяльності, що має як професійну, так і й загальнолюдську значимість» [1, с. 58].

Е. Абдуллін [1] вважає, що рушійною силою професійної рефлексії вчителя музичного мистецтва є суперечності між наявними в нього знаннями про шляхи вирішення різноманітних завдань музичної освіти (розвиток музичних здібностей, формування умінь і навичок тощо) і реальними результатами, що з'являються у нього в роботі. Ці протиріччя сприяють пошуку та розробці нових знань, що допомагають вирішенню проблеми. Професійно-особистісному становленню вчителя музичного мистецтва сприяє встановлення на основі рефлексії особливих взаємовідносин – предметно-рефлексивних, які характеризуються взаємним відображенням об'єктів: сам суб'єкт знає, який він є насправді; бачить себе в дії і розуміє, яким його бачать інші; у свою чергу, інший суб'єкт знає та розуміє особистісні та професійні особливості «рефлексуючого».

Завдяки предметно-рефлексивним відносинам досягається взаєморозуміння, діловий та емоційний контакт між суб'єктами взаємодії. Педагог і учень перебувають у такому рольовому співвідношенні, коли учень виступає собі як «я-учень», тобто, він виробляє та виконує свою дію (навчання); і як «я-педагог» – все навчання учень здатний контролювати, регулювати, оцінювати. Педагог перебуває в тих самих позиціях: він організовує свою педагогічну діяльність, створюючи умови становлення учня, і водночас аналізує, оцінює себе та свої дії. Це забезпечує встановлення між суб'єктами співробітництва досягнення єдиної для учасників спільної діяльності мети.

Предметно-рефлексивні відносини дозволяють суб'єкту стати на позицію іншого та прогнозувати з цієї позиції дії іншого. Педагог діагностує особистісні та музичні здібності, характер його поведінки в умовах урочної та концертної діяльності; оцінює готовність учня до тієї чи іншої діяльності, його сили та творчий потенціал. У свою чергу, учень накопичує інформацію про педагога: про його стійкі якості особистості, виконавські та педагогічні можливості.

У роботах Г. Падалки, Т. Кремешної, О. Щолокової, О. Рудницької, О. Ростовського, О. Щербініної та ін. особливо акцентується дослідницький аспект діяльності вчителя музичного мистецтва, в якому важливе місце належить рефлексії. Найбільші можливості для розвитку дослідницьких умінь студентів представляє аналіз музичних творів, метою якого є визначення того, які почуття та емоції виражені в цій музиці, якими засобами музичної виразності створюється той чи інший образ.

Завдяки рефлексії процес освоєння музичного твору не пасивний, а активний, оскільки

здійснюється у процесі розширення та збагачення духовно-особистісного, музично-слухового та професійно-творчого досвіду особистості студента – майбутнього вчителя музичного мистецтва. На основі рефлексії процес освоєння відбувається через діалог-спілкування з твором музичного мистецтва, роздуми про нього, висловлювання своєї думки, оцінки, відносини, усвідомлення його образного змісту тощо. В результаті активізується інтелектуальна, емоційно-вольова структура особистості майбутнього педагога-музиканта; формуються його морально-естетичні якості.

Через рефлексію відбувається етап пізнання музичного твору, який є системотворчим моментом у формуванні ціннісного відношення, коли особистість відкриває світ для себе. У множинності смислів, закладених автором у музичному творі, пізнає та шукає той сенс, що викликає в нього найсильніший емоційний відгук. На етапі пізнання важливим є наявність і емоційного і раціонального компонентів, оскільки емоційний поштовх надає руху інтелектуальну діяльність, що є, у свою чергу, підґрунтям для емоційного розуміння музичного світу. У процесі пізнання формується новий особистісний сенс, який є особливим рівнем індивідуальної свідомості, що підкреслює суб'єктивні особливості розуміння людиною картини світу.

Аналітико-пізнавальна діяльність завдяки рефлексії стає спрямованою на вербалізацію думок, почуттів, переживань, що виникли в процесі пізнання музичного твору. Вербалізовані враження є результатом впливу «інтонованого сенсу» твору на сферу відносин та духовний світ студента. У них розкривається його світоглядна спрямованість, духовно-особистісний досвід, а також виражаються морально-естетичні відносини до дійових осіб та образів твору. Ціннісне осмислення та оцінка музичного твору перекладає спілкування з ним на новий щабель, де починається художнє переосмислення музичного матеріалу. Ціннісно осмисливши і оцінивши твір, творчо налаштовані педагог-музикант, учень-слухач та виконавець – вступають на шлях художнього перетворення, що веде до співтворчості з автором. Роздум-діалог студента і педагога ведеться завдяки тому чи іншому музичному твору, при цьому студент корелює свої життєві установки, рефлексує своє життя, діяльність тощо. Результати теоретичного аналізу музичних творів є основою створення учителем музичного мистецтва, як виконавця, їх художньої інтерпретації. Художня інтерпретація є кінцевою метою виконавської діяльності педагога-музиканта, покликаної передати учням-слухачам авторський задум у живому звучанні.

Рефлексивна діяльність, що існує в уяві та мисленнєвій діяльності музиканта-виконавця, сприяє вирішенню творчих проблем, що стосуються

вироблення виконавської інтерпретації музичного твору, створює умови для його індивідуального трактування. Рефлексії піддається авторське трактування твору, творчість даного композитора загалом, напрям і стиль твору; здійснюється «вихід» за межі даного музичного твору, розгляд його численних зв'язків та взаємовідносин з іншими творами. Таким чином, процес пізнання музичного твору у процесі його цілісного аналізу, та вироблення на основі аналізу його художньої інтерпретації необхідно здійснювати з урахуванням рефлексивної діяльності, розвитком якої слід займатися на етапі вищої освіти майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Рефлексія є важливим механізмом управління емоційним станом педагога-музиканта, оскільки йому властива широта емоційного діапазону, багатство та різноманітність почуттів, вміння «заражатися» музичними переживаннями та здатність їх передавати. Музиканти схильні до неадекватних емоційних станів – депресій, нервозності, примхливості тощо, що у педагогічній діяльності не допускається. Рефлексія дозволяє вчителю осмислити, оцінити, утримати свій емоційний стан. Таким чином, завдяки рефлексії набуваються навички, способи роботи з емоціями. Дослідники роблять небезуспішну спробу наблизитись до розуміння сутнісних сторін професійної рефлексії вчителя музичного мистецтва, визначити умови її розвитку.

Висновки. Узагальнюючи все сказане вище, можна стверджувати, що професійно-особистісна рефлексія вчителя музичного мистецтва відрізняється духовно-творчою наповненістю, єдністю емоційно-чуттєвого та логічного компонентів, об'єктивно-суб'єктивним характером. Становлення рефлексії як якості особистості вчителя музичного мистецтва створює основу для наповнення професійних дій ціннісним змістом, прагненням та здатністю до творчого пізнання та перетворення музично-педагогічної дійсності.

Під рефлексивними вміннями вчителя музичного мистецтва ми розуміємо *психологічний механізм саморозвитку, що виявляється у здатності педагога займати аналітичну позицію по відношенню до себе та своєї професійної діяльності та дозволяє реалізувати свої індивідуально-творчі можливості пізнання та перетворення музично-педагогічної дійсності, включаючи до неї самого себе.* Вимоги сучасної педагогіки вищої школи щодо необхідності підготовки спеціаліста творчого типу в системі музично-педагогічної

освіти цілком залежить від своєчасного та якісного оволодіння рефлексивними вміннями. **Перспективи подальших досліджень** полягають у з'ясуванні закономірностей процесу формування здатності до рефлексії в майбутніх учителів музичного мистецтва, аналізі принципів та педагогічних умов, спрямованих на формування досліджуваної якості у студентів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Абдуллин Э.Б. Методологический анализ проблем музыкальной педагогики в системе высшего образования. Москва : Прометей, 1990. 186 с.
2. Алексеев Н.Г. Здатність до рефлексії як суттєвий момент інтелектуальної культури спеціаліста. Одеса : б/в., 1994. 56 с.
3. Анисимов О.С. Основы методологического мышления. Москва : Просвещение, 1984. 136 с.
4. Блохіна, І. О. Значення рефлексії в діяльності фахівців з управління закладами освіти. Габітус : науковий журнал. Одеса, 2020. Вип. 19. С. 81–85.
5. Вульфів Б.З., Харькин В.Н. Педагогика рефлексии. Москва : «Издательство Магистр», 1999. 111 с.
6. Іващенко А. І. Поняття «професійна рефлексія» та її значущість у практичній діяльності майбутнього психолога *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка*. № 128. 2015. С. 116–120.
7. Кант І. Критика чистого розуму. Київ : Юніверс, 2000. 504 с.
8. Кремешна Т. І. Формування педагогічної самоєфективності майбутніх учителів музики: дис. ... канд. пед.наук : 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти. Одеса, 2008. 189 с.
9. Крижановська З.Ю. Особистісна рефлексія як чинник успішної самореалізації особистості. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету: зб. наук. праць. Серія Психологічні науки*. 2011. Вип. 94. Т. I. С. 234–238.
10. Курлат А. М. Педагогическая рефлексия как компонент подготовки будущего педагога к реализации преемственности дошкольного и начального школьного образования. *Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Формування професіоналізму майбутнього фахівця в контексті вимог Болонського процесу»*. Одеса : ОНУ імені І.І. Мечнікова, 2008. С. 157–158.
11. Олійник Т. І. Рефлексія майбутнього педагога-музиканта як механізм його професійного самовдосконалення. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 45. С. 196-199.
12. Цыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности: проблемы, суждения, мнения: Пособие для учащихся пед. вузов и консерваторий. Москва : Интерпракс, 1994. 374 с.

ФІЛОСОФСЬКО-СВІТОГЛЯДНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА

PHILOSOPHICAL AND WORLDVIEW ASPECTS OF THE FORMATION OF THE TEACHER'S DIGITAL COMPETENCE

У статті висвітлено філософсько-світоглядні аспекти формування цифрової компетентності педагогів щодо вдосконалення інформатичних знань та вмінь. Показано, що педагогіка в галузі цифрової гуманістики посідає провідну позицію з огляду на виклики теперішнього інформаційного суспільства щодо потреби неперервної освіти у доступних для громадян форматах формального і неформального навчання. Виявлено, що задля позитивних перетворень у системі освіти необхідне передусім забезпечення підготовки майбутніх педагогів до впровадження інновацій на практиці, однак майже усі вчителі, незалежно від фаху і сфери освітньої діяльності, потребують знань із проєктування цифрових технологій. Сформульовано філософські передумови формування цифрової компетентності педагога: урахування особливостей інформаційного суспільства, інформаційної та віртуальної реальності як одного з проявів творчості особистості; філософське обґрунтування цифрової компетентності педагога як органічної єдності філософії освіти та філософії техніки: на їх основі формується філософія цифрової компетентності педагога, що трансформується у освітню сферу, забезпечуючи її технологічність, системність та наступність; шляхом розв'язання суперечності цифризація–гуманізація освітнього процесу є координація, узгодження, інтеграція знань, умінь та навичок, а також оптимізація співвідношення класичного і цифрового компонентів у змісті освіти; філософська інтерпретація взаємозумовленості цифрової компетентності педагога та його педагогічної компетентності полягає в усвідомленні педагога як творчого суб'єкта освіти, здатного опановувати світ, перетворювати інформацію із зовнішньої у необхідну саме для буттєвості; людинорічність входить до пріоритетів освіти як світоглядно-методологічне підґрунтя цифрової компетентності педагога; цифрова компетентність педагога ґрунтується на системному врахуванні філософських законів, методів та категорій і їх конкретизації (співвідношення категорій матеріального та ідеального, зміст і форма, внутрішнє і та зовнішнє, необхідне і випадкове тощо); вдосконалити рівень сформованості цифрової компетентності у педагогічних працівників можливо у системі формальної й неформальної післядипломної освіти, із невідмінним застосуванням курсів, тренінгів, майстер-класів, студій, майстерень тощо. **Ключові слова:** філософія освіти, філософія техніки, філософські передумови, цифрова компетентність, педагог, цифрова

гуманістика, віртуальна реальність, інформаційне суспільство

The article highlights the philosophical and worldview aspects of the formation of the teachers' digital competence given the improvement of computer knowledge and skills. It is shown that pedagogy occupies a leading position in the field of digital humanities in view of the challenges of the current information society due to the need for continuous education in forms of formal and informal education accessible to citizens. It is found that for positive transformations in the education system, first of all it is necessary to ensure the future teachers' training to implement the innovations in practice. However, almost all teachers, regardless their specialty and field of educational activity, need knowledge of designing digital technologies. Philosophical prerequisites for the formation of the teacher's digital competence are formulated: taking into account the features of the information society, information and virtual reality as one of the manifestations of individual creativity; philosophical substantiation of the teacher's digital competence as an organic unity of the philosophy of education and the philosophy of technology. On their basis, the philosophy of the teacher's digital competence is formed, which is transformed into the educational sphere, ensuring its technology, system and continuity; by resolving the contradiction digitization-humanization of the educational process is coordination, agreement, integration of knowledge, abilities and skills, as well as optimization of the ratio of classical and digital components in the content of education; the philosophical interpretation of the interdependence of the digital competence of the teacher and the pedagogical competence consists in the awareness of the teacher as a creative subject of education, capable of mastering the world, transforming information from external into the information necessary for materiality. Human dimension is one of the priorities of education as the ideological and methodological foundation of the teacher's digital competence. The teacher's digital competence is based on the systematic consideration of philosophical laws, methods and categories and their concretization (the ratio of the categories of material and ideal, content and form, internal and external, necessary and accidental, etc.). It is possible to improve the level of formation of digital competence among pedagogical workers in the system of formal and informal postgraduate education, with the necessary use of courses, trainings, master classes, studios, workshops, etc.

Key words: philosophy of education, philosophy of technology, philosophical and worldview prerequisites, digital competence, a teacher, digital humanities, virtual reality, information society.

УДК 378.147:101:004
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.25>

Стечкєвич О.О.,
канд. пед. наук, ст. науковий співробітник,
доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету «Львівська політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Основна умова формування цифрової компетентності педагогів – стале

опанування протягом життя цифрових технологій, аби вдосконалювати фахові вміння. Вдосконалити рівень сформованості цифрової компетентності у педагогічних працівників можливо у системі

формальної й неформальної післядипломної освіти, із неодмінним застосуванням курсів, тренінгів, майстер-класів, студій, майстерень тощо.

На думку дослідниці Г. Генсерук, «одним із завдань розвитку освіти Європейських країн, у яких впевнено застосовуються інформаційні технології, є якісне формування в учнів навичок критичного мислення та вміння ефективного використання інформаційних технологій під час навчання та у процесі повсякденної життєдіяльності. Навчальний процес має бути спрямований на підготовку людини, яка вміє перетворити інформацію на знання та використати її для суспільних потреб та інтересів, продовження навчання» [4, с. 11].

Задля позитивних перетворень у системі освіти необхідне передусім забезпечення підготовки майбутніх педагогів до впровадження інновацій на практиці. Абсолютно очевидно, що майже всі вчителі, незалежно від фаху і сфери освітньої діяльності, потребують знань із проектування цифрових технологій. Особливе значення в цьому процесі в контексті світоглядно-філософських аспектів мають цифрові наративи, проектування котрих активізує процеси гуманізації та індивідуалізації процесу навчання.

Отож, спроби впровадження в освітні практики проектування цифрових компетентностей означає намагання трансформувати навчальний процес відповідно до запитів XXI століття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми філософії освіти досліджували В. Андрущенко, І. Преподобна, О. Базалук, Н. Юхименко [1; 2]; у європейському контексті – С. Клепо [7]. Методичній системі розвитку інформаційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців комп'ютерних технологій присвятила своє дисертаційне дослідження О. Трофимова, зауважуючи, що: «основи цифровізації освіти включають обґрунтування правомірності основних положень, можливості реалізації затвердженої МОН України педагогічної концепції в межах її ефективного використання, правові та методичні аспекти, місце цифрової технології у дидактиці та системі інтегративного знання, окреслення об'єктів, на які поширюється дія визначених положень, умов ефективного функціонування та розвитку досліджуваного явища, визначення призначення ІЦТ, положення освітніх стандартів підготовки фахівців ЦТ і стандартів їхньої діяльності» [11, с. 348].

Вартими уваги є фундаментальні праці про цифрове навчальне середовище, зокрема про нові технології та вимоги до здобувачів знань, науковців В. Бикова та О. Букова [3], цифрової гуманістичної педагогіки [13], а також стосовно цифровізації сучасної освіти, з детальним висвітленням викликів, можливостей, напрямів та ризиків останньої [5]. Дисертаційне дослідження О. Снігур присвячене формуванню вмінь використовувати

засоби інформаційних технологій у майбутній професійній діяльності вчителя початкової школи [10]. Варто виокремити фундаментальну працю стосовно цифрової компетентності сучасного вчителя нової української школи з описом безпечного середовища для учнів та вчителів, викликів та практичних рішень [12]. Не меншої уваги заслуговують праці про перехід у цифровий формат і важливість цифрової трансформації; стан цифрової дестабілізації, а також про структуру компетенцій ЮНЕСКО для вчителів [14-15].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Хоч як прикро, та для нинішніх загальноосвітніх, середніх та вищих закладів освіти притаманна освітня реальність з доволі слабким рівнем діалоговості, індивідуалізації, творчого вираження за допомогою технологій. Відтак не задоволено потреб та інтересів молоді мережного покоління. Тому очевидно, що теперішні учні та студенти квапляться покинути стіни таких закладів освіти, аби зануритися у світ, у якому є перспективи для реалізації, висловлення особистої думки, комунікації як із однопумцями, так і з опонентами своїх тверджень; відпочинку й одержання задоволення від проведеного в такий спосіб часу в умовах неформальної та інформальної освіти. Для повноцінного наукового процесу формування цифрової компетентності педагога необхідним є його філософсько-світоглядне та методологічне обґрунтування, що зумовило вибір тематики статті.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті – на основі аналізу філософських аспектів проблеми цифрової компетентності педагога обґрунтувати філософські передумови формування цифрової компетентності педагога.

Виклад основного матеріалу дослідження. Завдяки інформатизації всіх видів діяльності та виникненню нової інтелектуальної людини, сучасне суспільство перетворюється на поліцентричне глобальне суспільство, засноване на колективізмі та змаганні. Розглядаючи наслідки впровадження інформаційних технологій, слід зазначити, що змінюється характер праці. З гуманістичної точки зору, «інформація повинна сприяти встановленню зв'язків між подіями, спілкуванню у віртуальній реальності, при цьому завжди акцент потрібно робити на ставленні до життя як до основної, даної нам реальності, яку ми постійно змінюємо і вдосконалюємо, розвиваючи в людині духовність, міцну і водночас гнучку самоідентичність. Тільки тоді якісний, професійно створений цифровий наратив дасть можливість збагатити реципієнтів неоціненним досвідом самопізнання і саморозвитку» [13, с. 92]. Розвивається і функціонує інформаційна реальність, тому для людини та суспільства вона фактично

є інформаційно-комунікативною реальністю чи інформаційним середовищем суспільства.

На переконання низки науковців, зокрема І. Сліпучиної, Н. Поліхун та І. Чернецького, «нині феноменологічне навчання неможливе без використання цифрових технологій, адже останні є інструментом візуалізації й оцінювання процесу навчання, пошуку, отримання та опрацювання даних різноманітного походження. Цей процес сьогодні став природним, систематичним і повсякденним. Електронні навчальні матеріали витісняють традиційні шкільні підручники, класні кімнати змінюються на багатомодульні просторово-матеріальні зони, а самі навчальні середовища стають відкритими» [9, с. 232].

Для педагогів важливі усвідомлення специфіки перебігу педагогічних процесів за конвергенції фізичного й віртуального просторів різних видів навчання, оцінка розширення пізнавальних можливостей, які відкриваються за нинішніх умов. Філософи певні, що люди мають змогу завдяки цифровим технологіям задовольняти ключову потребу людської душі, що пов'язана з проривом у віртуальний світ.

Процес створення віртуальної реальності також має тенденцію до розширення та поглиблення, він незворотній. Тому залишається лише один варіант ставлення до віртуальної реальності: вивчати цей процес з метою управління ним. Утім є багато моментів, які насторожують. Оскільки з'являється можливість довго і часто спілкуватися з незвичними, незвичайними об'єктами, то можуть виникнути і відповідні риси у віртуальній психології, що виводить людину за межі звичайних психічних станів, а це завжди загроза. Ще однією негативною рисою характеру спілкування у віртуальній реальності є швидкість відносин, особливо вона притаманна спілкуванню в Інтернеті як найважливішій складовій віртуальної реальності.

Щодо ролі Інтернету у суспільстві сформувався дві точки зору. Одна з них на питання про те, яку роль відіграватиме Інтернет у суспільстві, відповідає, що це залежатиме не так від Інтернету, як від самого суспільства. Протилежна позиція полягає у проголошенні Інтернету, що самоорганізується та саморозвивається, а отже, важко піддається регулюванню.

У кіберпросторі формується новий, позатілесний досвід. Віртуальні світи та інститути можна уявити, прочитавши їх описи. Людина здатна перенести своє віртуальне тіло в потрібні місце й час, щоб виступати, дискутувати, брати участь у засіданнях, тобто жити в незримій, але реальній дійсності. Водночас небезпека виникає для тих, хто всерйоз занурюється в кіберпростір, втрачаючи почуття реальності, привчившись так «жити» і «діяти», легко втратити здатність до нормального людського спілкування.

Філософські аспекти цифрової компетентності педагога охоплюють соціально-історичний контекст, як узагальнення не тільки індивідуального, а й суспільного духовного досвіду. Категорії цифрової компетентності педагога є одночасно своєрідними смисловими вузлами і логічними схемами. При дослідженні феномена цифрової компетентності педагога аналізують не тільки його функціонування, а й подальший розвиток його категоріального апарату.

В основу філософського обґрунтування цифрової компетентності педагога, на нашу думку, покладено органічну єдність двох складових: *філософії освіти та філософії техніки*. На їх основі формується філософія цифрової компетентності педагога, що трансформується в освітню сферу.

Філософія здатна сприяти вирішенню проблем в умовах формування нової суспільної свідомості, подоланню обмеженості окремих наукових позицій, односторонності духовно-практичних орієнтацій людини у її відносинах з природою. Саме філософія надає можливість окремим наукам з теоретичної точки зору усвідомити причини кризи, вона ж і узгоджує місце кожної науки у загальній системі знання, що залучає її до проблемного поля світового філософського процесу.

Проблема взаємозв'язку пізнавальних та перетворювальних елементів у діяльності людини, по суті, є фундаментальною у філософії. Інтерес до неї особливо зріс сьогодні, коли пошуки імперативів людяності в умовах наступу технологічної цивілізації, тотальної деградації моральних цінностей та природних катаклізмів є актуальною темою теоретико-філософського аналізу. В теоретичній діяльності людина має на меті пізнання об'єктивної істини, освоєння світу таким, яким він є поза і незалежно від людини. У практичній діяльності, навпаки, людина переслідує предметно-перетворювальну мету.

У процесі пізнання об'єкт осягається духовно, у процесі практичної діяльності – змінюється, перетворюється матеріально. Ключова відмінність теоретичного і практичного відношення, таким чином, – у самому способі осягнення світу. У першому випадку ставиться мета вийти за межі просторово-часових та суб'єктивно-особистісних факторів людського буття у досягненні істинної сутності світу, його загальних закономірностей. Практичне ж відношення передбачає передусім входження в саму сутність людської діяльності, включення буття людини у трансформованому виді у практичне знання.

Став очевидним той факт, що техніка сама по собі, хай якою б потужною вона була, не визначає долю людства. Досконалість техніки, рівень технологічної озброєності суспільства стали сьогодні не лише покращанням матеріального стану, а й причиною погіршення природної основи буття людини,

змін та деформацій у традиційних уявленнях про моральні та соціальні цінності. Відбувається тотальний наступ техніки, коли технізується навіть сфера інтелектуальної діяльності, тобто проблема гуманізму зі сфери теоретичного інтересу переростає в актуально-практичну. Людина в умовах глобальної, планетарної і особистісно-індивідуальної технізації перетворюється на об'єкт маніпулювання технотронним суспільством.

Філософським підґрунтям формування цифрової компетентності педагога є закони філософії. Зокрема, закон єдності протилежностей можна конкретизувати у двоєдиному принципі *цифризації і гуманізації освіти*. Суперечність цю, очевидно, відносимо до суперечностей неантагоністичних, причому шляхом її розв'язання є координація, узгодження, інтеграція знань фундаментальних і спеціальних. Її вирішують оптимальним співвідношенням класичного і цифрового компонентів у змісті освіти.

На наш погляд, одне з основних завдань цифризації освіти – забезпечення її постійного *розвитку і оновлення*. Зазначимо, що це оновлення не має нічого спільного з необдуманими змінами змісту навчання і поспішного начинення його новою, іноді непотрібною чи недостовірною інформацією. Ідеться про можливість саме повноцінного розвитку отриманих у процесі навчання знань і вмінь, постійного їх оновлення шляхом переробки та оцінювання нової інформації. Саме тут реалізація ідей цифрової освіти дозволяє забезпечити розвиток знань.

Філософія освіти передбачає трансформацію положень філософії мистецтва, природи, техніки, цифрової компетентності педагога в освітню сферу. О. Жильцов та А. Карпенко переконані, що «увага до формування та розвитку цифрової компетентності викликана вимогами сучасного цифрового суспільства, де орієнтиром виступають технології, що постійно розвиваються та оновлюються. Питання формування та розвитку цифрової компетентності педагогічних працівників набуває нині особливого значення» [6].

Компетентності й уміння XXI сторіччя – це поєднання навчальних та інноваційних навичок: критичного мислення, комунікації, колаборації й творчості; інформаційних, медіа і технологічних, життєвих та кар'єрних навичок. Аби сформувати такі вміння в учнів, майбутні магістри освіти повинні опанувати медіакомпетентності та навички проєктування цифрових наративів як одного з результативних методів навчання.

Рівень сформованості цифрової компетентності визначає аналіз спроможності педагога створювати цифрові наративи, які розміщують у цифрових портфоліо. У цьому контексті «особливої ваги набуває створення і використання в освітніх педагогічних практиках цифрових

наративів – оповідей, які створюються за допомогою використання інформаційно-комунікаційних технологій, що повинні сприяти поширенню гуманістичних ідей та відігравати ключову роль в створенні необхідних умов при формуванні відповідних компетентностей сучасної людини. Цифрові наративи дають можливості внести душу у все більш технологічно спрямований навчальний процес, одухотворити його» [13, с. 92].

Суть цифрового створення наративів зводиться до застосування ІКТ у розповіданні історій. Чимало термінів описують цю практику: цифрові документальні стрічки, наративи, есе, електронні мемуари, інтерактивні розповіді тощо. Та загалом усі вони спрямовані поєднати мистецтво усної оповіді з розмаїттям мультимедіа, зокрема графікою, аудіо, відео і веб-публікаціями. Подібно до традиційного розповідання історій, практично всі цифрові наративи сфокусовані на конкретній темі й відтворюють певний кут зору.

Безумовно, медіа створюють нову дійсність, яка передбачає серйозні виклики. Варто наголосити, що, з одного боку, завдяки масмедіа створюється необмежений простір для індивідуального розвитку індивіда, з іншого – масмедіа прагнуть уніфікувати й маніпулювати людиною. Щоб протистояти негативному впливу, механізмам маніпулювання, формування пасивного, споживацького способу життя, варто впроваджувати цифрове наративне навчання, що передбачає формування навичок ефективного взаємозв'язку з масмедіа та застосування наративних методик, які дають змогу самопізнання й самоідентифікації індивіда, можливість формувати позитивне світобачення, активну життєву позицію, особисту думку, здатність здобувати власний досвід переосмисленням досвіду інших.

Педагогіка в галузі цифрової гуманістики посідає провідну позицію з огляду на виклики теперішнього інформаційного суспільства щодо потреби неперервної освіти у доступних для громадян форматах формального і неформального навчання.

М. Моїсеєнко цифрову компетентність вважає здатністю і спроможністю суб'єкта «цілеспрямовано використовувати ІКТ для створення, пошуку, оброблення, інформацією у віртуальному просторі, виявляти інформаційну та медіаграмотність, дотримуватися правил безпеки в Інтернеті та кібербезпеки, розуміти та свідомо притримуватися етики в роботі з інформацією» [8, с. 7]

Згідно з класичною педагогічною думкою, педагог створює особливе середовище позитивного впливу на учнів, що передбачає забезпечення їх навчанням, вихованням та розвитком. Тобто поле окремої людини повсякчас взаємодіє з полями інших. У випадку об'єднання групи людей задля виконання якогось виду діяльності маємо явище

накладання окремих полів, а відтак виникає сумарне поле діяльності.

Сутність цифрової компетентності педагога має два виміри: особиста цифрова компетентність педагога-творця та реципієнта, суб'єкта сприйняття, а також цифрова компетентність педагога. Тут важливий не лише їхній духовний контакт, а й обов'язкове урахування першим антропологічних, фізіологічних, психологічних чинників другого.

Філософська концепція цифрової компетентності педагога є теоретичним проектом розвитку та взаємоузгодження антропозберігаючої та техногенної цифрової компетентності педагога у напрямі трансформації названої опозиції від домінування модерної техніки, в якій виродилось класичне мистецтво, до гармонізованої цифрової компетентності педагога – культури, яка полягає у синтезі діяльнісних вимірів людини. Це відкриває нові можливості людини; вчення про цифрову компетентність педагога як духовно-практичний процес, що відповідає потребам та інтересам людини в умовах глобалізованого світу, сприяючи гармонізації відносин суспільства і особистості.

Спираючись на викладене вище, ми сформулювали такі **філософські передумови формування цифрової компетентності педагога:**

- урахування особливостей *інформаційного суспільства* (доступність інформації; зміна характеру праці, як завдання вибору та використання тих чи інших програм, що дозволяють в оптимальні терміни переробити та видати необхідну інформацію), *інформаційної реальності* (штучні інформаційні структури, створені цілеспрямованою діяльністю людини; збільшення обсягу генерації нової інформації, прискорення та збільшення обсягів її розповсюдження та впровадження) та *віртуальної реальності* як одного з проявів творчості особистості;

- філософське обґрунтування цифрової компетентності педагога як *органічної єдності філософії освіти та філософії техніки*: на їх основі формується філософія цифрової компетентності педагога, що трансформується в освітню сферу, забезпечуючи її технологічність, системність та наступність;

- розв'язанням суперечності цифризація–гуманізація освітнього процесу є координація, узгодження, інтеграція знань, умінь та навичок, а також оптимізація *співвідношення класичного і цифрового компонентів* у змісті освіти;

- філософська інтерпретація *взаємозумовленості цифрової компетентності педагога та його педагогічної компетентності* полягає в усвідомленні педагога як творчого суб'єкта освіти, здатного опановувати світ, перетворювати інформацію із зовнішньої у необхідну саме для буттєвості;

- *людиномірність* входить до пріоритетів освіти як світоглядно-методологічне підґрунтя

цифрової компетентності педагога;

- цифрова компетентність педагога ґрунтується на системному врахуванні філософських законів, методів та категорій і їх конкретизації (співвідношення категорій матеріального та ідеального, зміст і форма, внутрішнє та зовнішнє, необхідне і випадкове тощо);

- вдосконалити рівень сформованості цифрової компетентності у педагогічних працівників можливо у системі формальної й неформальної післядипломної освіти, з неодмінним застосуванням курсів, тренінгів, майстер-класів, студій, майстерень тощо.

Висновки. Отже, цифрова компетентність педагога як освіта, перебуваючи у процесі становлення, закономірно орієнтується на гуманітарне світобачення, розвиток гуманітарного стилю мислення нового покоління. Комплексний характер вивчення феномена цифрової компетентності педагога в соціально-філософській думці потребує формування цілісної концепції досліджуваної проблематики в умовах еволюції соціальної філософії – від класики до модерну і постмодерну. Філософсько-світоглядний рівень аналізу проблематики здатний звести роз'єднаний матеріал в єдину систему, надати навчальним програмам визначеності й концептуальності.

Педагогіка в галузі цифрової гуманістики посідає провідну позицію з огляду на виклики теперішнього інформаційного суспільства щодо потреби неперервної освіти у доступних для громадян форматах формального і неформального навчання. Задля позитивних перетворень у системі освіти необхідне передусім забезпечення підготовки майбутніх педагогів до впровадження інновацій на практиці, однак майже всі вчителі, незалежно від сфери освітньої діяльності, потребують знань із проектування цифрових технологій.

Подальші перспективи в цьому напрямі вбачаємо у дослідженні соціально-психологічних основ формування цифрової компетентності педагога.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрущенко В., Преподобна І. Філософія освіти. Київ : Вид-во імені М. П. Драгоманова, 2009. 329 с.
2. Базалук О. О., Юхименко Н. Ф. Філософія освіти : навч.-метод. посіб. Київ, 2010. 164 с.
3. Биков В. Ю., Буров О. Ю. Цифрове навчальне середовище: нові технології та вимоги до здобувачів знань. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців, методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2020. Вип. 50. Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2020. С. 11–22.
4. Генсерук Г. Р. Цифрова компетентність як одна із професійно значущих компетентностей майбутніх учителів. *Open education e-environment of modern University*. 2019. No 6. С. 8–14.

5. Гуревич Р., Лазаренко Н., Жовнич Л. Цифровізація сучасної освіти: виклики, можливості, напрями, ризики. *Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: 2021* : матеріали Всеукр.наук.-практ. семінару, 2 березня, 2021. Київ : Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, 2021. С. 43–46.

6. Жильцов О. Б., Карпенко А. С., Розвиток цифрової компетентності співробітників організаційно-навчальних підрозділів університету як сучасна наукова проблема. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 26. С. 115–118.

7. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті. Полтава : ПОІППО, 2006. 328 с.

8. Моїсеєнко М. В. Дидактичні умови формування цифрової компетентності студентів педагогічних університетів у процесі вивчення інформатичних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Кривий Ріг, 2021. 22 с.

9. Сліпухіна І. А., Поліхун Н. І., Чернецький І. С. Педагогіка XXI століття: формування цифрової дидактики. *Педагогічні науки : збірник*. 2018. Вип. LXXXIII. Т. 1. С. 232.

10. Снігур О. М. Формування вмінь використовувати засоби інформаційних технологій у майбутній професійній діяльності вчителя початкової школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Київ, 2007. 22 с.

11. Трофимова О. М. Методична система розвитку інформаційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців комп'ютерних технологій у навчанні фізики і технічних дисциплін : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.09. Кропивницький, 2020. С. 348.

12. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: (Безпечне середовище для учнів та вчителів: виклики та практичні рішення) : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. семінару (Київ, 3 березня 2022 р.) / за заг. ред. О.В. Овчарук. Київ : Інститут цифровізації освіти НАПН України, 2022. 106 с.

13. Цифрова гуманістична педагогіка / Биков, В., Лещенко, М., Тимчук, Л. Київ : ІІТЗН НАПН України. 2017. 181 с.

14. Going Digital: Why Digital Transformation is So Important? URL: <https://perfectial.com/blog/digital-transformation-strategy/> (Accessed 01.11.2022).

15. Life in the Digital Vortex. The State of Digital Disruption in. 2017. URL: <https://www.imd.org/research-knowledge/reports/digitalvortex/> (Accessed 01.11.2022).

СТАН СФОРМОВАНOSTІ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ У МАЙБУТНІХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ

STATE OF FORMATION OF INFORMATION CULTURE OF FUTURE JUNIOR BACHELORS

Стрімкий розвиток сучасної освіти, інформатизація навчання, комп'ютеризація закладів освіти, модернізація апаратного та програмного забезпечення комп'ютерної техніки, розвиток комп'ютерних мереж, збільшення обсягу програмних продуктів, розрахованих на застосування в освітньому процесі, – це умови, які створюють нове інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище [2].

Інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище – це багатоелементна педагогічна система, яка поєднує інформаційні, організаційні, методичні, технічні, програмні ресурси і сприяє інформаційно-навчальній взаємодії між викладачем, здобувачем освіти та середовищем.

Дане середовище акумулює сприятливі умови для прищеплення здобувачам освіти позитивного ставлення до майбутньої професії, прагнення здійснювати професійну діяльність із застосуванням комп'ютерних технологій, підвищення успішності засвоєння професійних знань [6].

Сьогодні неможливо уявити професійну діяльність без конкретних знань в галузі використання комп'ютерних технологій, умінь працювати з комп'ютером, що забезпечує доступ до сучасних інформаційних ресурсів.

Поряд з поняттям «комп'ютерна грамотність» нині стало фігурувати нове поняття «інформаційна культура», що означає вміння знаходити, сприймати і систематизувати інформацію отриману з різних джерел, застосовуючи комп'ютерні технології; рефлексія власної діяльності за допомогою комп'ютера. У зв'язку з цим інформаційна культура неможлива без комп'ютерної грамотності.

Розвиток інформаційної культури – це одне з актуальних завдань в галузі інформатизації навчання, тобто створення такого освітнього середовища, яке стимулювало б сам процес пізнання. Фахівець, який опанував системи автоматизованого проектування, інформаційно-комунікаційні технології, мережеві технології тощо, перетворюється на універсального спеціаліста, здатного працювати в різних галузях і досягти вершин професійної зрілості.

Тому сьогодні на перший план виходить необхідність формування як комп'ютерної грамотності, так і формування інформаційної культури здобувача освіти.

Ключові слова: інформаційна культура, інформація, комп'ютерна грамотність, молодший бакалавр, текстовий процесор, табличний процесор, Інтернет.

The rapid development of modern education, informatization of training, computerization of educational institutions, modernization of computer hardware and software, development of computer networks, increase in educational software products are the conditions which create new informational and communication pedagogical environment [2].

Information and communication pedagogical environment is a multi-element pedagogical system that combines information, organizational, methodical, technical, programme resources, and promotes informational and educational interaction between the teacher, the student, and the environment.

This environment accumulates favourable conditions for forming students' positive attitude to the future profession, aspiration to carry out professional activity with the help of computer technologies, successful mastering of professional knowledge [6].

Today it is impossible to imagine professional activity without specific knowledge in the field of computer technologies, ability to work with a computer, which provides access to modern information resources.

Along with the concept of «computer literacy», now a new concept of «information culture» has been introduced, which means the ability to find, perceive and systematize information received from different sources, using computer technologies; reflection of own activity by means of a computer. In this connection, information culture is impossible without computer literacy.

The development of information culture is one of the most pressing tasks in the field of information education, i.e. creation of the educational environment which would stimulate the process of learning itself. A specialist who has mastered the systems of automated design, information and communication technologies, network technologies, etc., turns into a universal specialist capable to work in different fields and achieve the tops of professional maturity.

That is why today the necessity of formation of students' both computer literacy and information culture comes to the forefront.

Key words: information culture, information, computer literacy, junior bachelor, text processor, sheet processor, Internet.

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.26>

Туманова Ю.В.,

викладач

Закладу вищої освіти Відокремленого структурного підрозділу

«Класичний фаховий коледж

Сумського державного університету»,

аспірантка факультету технологічної

і професійної освіти

Глухівського національного

педагогічного університету

імені Олександра Довженка

Постановка проблеми, її актуальність.

Комп'ютерна грамотність на відміну від звичайної грамотності постійно змінюється з удосконаленням комп'ютерних технологій і програмного забезпечення. Формування комп'ютерної грамотності є одним із актуальних завдань для закладів освіти на сучасному етапі розвитку інформаційного суспільства.

Важливе місце в процесі формування комп'ютерної грамотності належить формуванню інформаційної культури як необхідної складової базової компетенції сучасного фахівця.

Шляхи формування інформаційної культури та форми навчання можуть бути різними. Головне – навчити здобувачів освіти працювати самостійно з інформацією, наблизити навчання до конкретних

прикладів професійної діяльності, а також створити умови для особистісного та професійного розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У сучасній науково-педагогічній літературі представлено методичні підходи сучасних учених щодо проблеми формування та розвитку інформаційної культури та комп'ютерної грамотності, а саме в працях: В. Бикова, Р. Вільямса, В. Гриценка, А. Гуржія, Ю. Дорошенка, А. Єршова, М. Жалдака, Ю. Жука, В. Лапінського, Н. Листопад, Н. Морзе, І. Підласого, О. Співаковського та інших.

Комп'ютерна грамотність – це загальнонавчальне уміння, що зафіксоване в стандарті з інформатики, де відзначається, що її доцільно формувати в процесі вивчення будь-якої дисципліни. Щодо самого терміну «комп'ютерна грамотність», то воно виникло тоді, коли комп'ютер із вузькоспеціального інструмента став необхідним компонентом сучасного життя [7].

Н. Морзе серед інших розглядає визначення комп'ютерної грамотності «як сукупність знань, умінь і навичок, оволодіння якими дає змогу підготувати учнів до можливості застосування обчислювальної техніки в подальшій практичній діяльності» [5].

На початку 90-х років ХХ ст. у людській свідомості відбулося переосмислення розуміння змісту інформатики: від алгоритмізації до – новітніх інформаційних технологій. Це пов'язано з розвитком комп'ютерної техніки та програмного забезпечення, які увійшли до повсякденного життя суспільства. Широке впровадження персональних гаджетів наблизило людство до використання засобів обчислювальної техніки [1].

Поняття комп'ютерної грамотності трансформувалося в поняття інформаційної культури. За твердженнями А. Єршова, «основи комп'ютерної грамотності учнів 80-х років переростуть в інформаційну культуру суспільства перших десятиріч ХХІ століття» [3]. Поняття інформаційної культури, порівняно з поняттям комп'ютерна грамотність «має більш широкий і глибокий зміст» [4], є більш глобальним і багатограним.

Мета статті – визначити рівень сформованості інформаційної культури майбутніх молодших бакалаврів.

Виклад основного матеріалу. Залежно від спеціальності, освітньо-професійної програми, здобувачі освіти за освітнім ступенем «молодший бакалавр» вивчають різні програмні продукти, які сприяють підвищенню рівня інформаційної культури в професійній діяльності.

Формування інформаційної культури та комп'ютерної грамотності відбувається під час вивчення пакету офісних програм Microsoft Office, таких, як: текстовий процесор Microsoft Word, табличний процесор Microsoft Excel, застосунок для підготовки і проведення презентацій Microsoft

PowerPoint, система управління базами даних Microsoft Access. В основу науково-дослідної роботи здобувачів освіти за освітнім ступенем «молодший бакалавр» покладено використання систем автоматизованого проектування (САПР) та дослідження, а саме: MathCAD (система комп'ютерної алгебри з класу систем автоматизованого проектування), AutoCAD (дво- і тривимірна система автоматизованого проектування і креслення), SolidWorks (програмний комплекс САПР для автоматизації робіт промислового підприємства на етапах конструкторської і технічної підготовки виробництва).

Також, альтернативою є застосунок на платформі Android: AR (для візуалізації креслення на екрані мобільного пристрою шляхом накладання відповідної йому 3D-моделі), AR Engineering Graphics (доповнена реальність в інженерній графіці).

В освітньо-професійних програмах для здобувачів освіти початкового рівня (короткий цикл) вищої освіти, висвітлено основні загальні та фахові компетентності, якими повинні володіти майбутні молодші бакалаври.

До основних із них належать:

- навички використання інформаційно-комунікаційних технологій для пошуку, оброблення, аналізу інформації з різних джерел та прийняття рішень;
- здатність проведення досліджень на відповідному рівні;
- здатність застосовувати відповідні кількісні математичні, наукові та технічні методи, а також комп'ютерне програмне забезпечення для вирішення професійних завдань;
- здатність демонструвати творчий та інноваційний потенціал у проєктних розробках тощо.

На початку першого року навчання було проведено опитування майбутніх молодших бакалаврів для визначення рівня базових знань шкільної програми з дисципліни «Інформатика» з метою подальшого формування інформаційної культури, яке відбуватиметься шляхом виявлення та усунення прогалин.

Отже, на запитання «Що таке розширення файлу?» 41% відповіли, що це послідовність символів, що додаються до імені файлу і відокремлюються від нього крапкою; 6% – що це збільшення змісту, інформації файлу; 6% – суфікс у кінці назви файлу; 47% – відповідь відсутня.

Майбутнім молодшим бакалаврам, які виявилися більш обізнаними у попередньому питанні було поставлене таке питання, а саме: «До якого формату належать розширення файлів, такі як: .txt, .docx, .jpg, .png, .bmp, .htm, .html, .xls, .xml, .doc?».. Втім, лише 29% опитаних змогли вірно розподілити розширення файлів на текстові, табличні, графічні файли тощо.

На запитання «Для чого використовується «ярлик?»» 47% дали відповідь, що для швидкого доступу до файлів.

Отримані відповіді на поставлені питання спонукають констатувати недостатній рівень інформаційної компетентності щодо роботи з файловою системою.

Вивчаючи текстовий редактор MS Word, майбутні молодші бакалаври отримують знання та навички, необхідні при роботі з документами:

- форматування текстових документів, використання стилів та шаблонів;
- створення та редагування таблиць;
- виконання обчислень у таблиці;
- створення електронних документів засобами офісного програмного забезпечення;
- використання спеціальних символів;
- створення листів, записок та інших документів;
- додавання гіперпосилань тощо.

На запитання «Для чого призначений Майстер діаграм в Excel?» 76% зазначили, що Майстер діаграм дає можливість створювати діаграми, 24% – чіткої відповіді не дали.

На запитання «З якого знаку починається послідовність символів формули в Excel?» лише 71% дали відповідь, що послідовність символів починається зі знаку рівності =, решта майбутніх молодших бакалаврів не змогли визначитися.

На запитання «Що потрібно спочатку вибрати під час роботи з Майстром функцій в Excel?» здобувачі освіти взагалі не змогли дати правильної відповіді.

На запитання «Як виконати редагування формули, що введена в комірку?» лише 18% дали правильну відповідь.

Таким чином, проаналізовані нами відповіді дали підстави констатувати, що посередній рівень знань спричинений відсутністю належного рівня базової шкільної підготовки з дисципліни «Інформатика».

Виявлений на початку вивчення спеціальних дисциплін незадовільний рівень знань у майбутніх молодших бакалаврів програми MS Excel вимагає швидкого реагування щодо відповідної корекції тем змістових модулів тощо.

Excel – це поширена комп'ютерна програма, і вона є другою за значимістю, що входить в офісний пакет програм Microsoft Office. Excel потрібен для проведення розрахунків, аналізу даних, прогнозування, складання таблиць і діаграм, обчислення простих і складних функцій.

Excel – це найпотужніший інструмент у формуванні інформаційної культури майбутніх молодших бакалаврів, що значно спрощує рутинну повсякденну роботу з оброблення статистичної інформації та дозволяє отримувати результати без програмування розрахунків.

Ключові переваги редактора MS Excel:

- можливість швидкого оброблення великих масивів даних і одержання результату в зручному вигляді;
- проведення різних обчислень з використанням функцій і формул;

- статистичний аналіз даних (оброблення результатів експериментів);
- дослідження впливу різних факторів на дані;
- розв'язання задач оптимізації;
- побудова діаграм та графіків за даними таблиці;
- наочний друк електронних таблиць;
- спільне використання даних і робота над документами;
- в електронних таблицях є засоби гіперпосилання;
- Excel працює з документами HTML;
- графічна обробка інформації;
- програмування в Excel.

Отже, задачі, що потребують інтенсивних математичних розрахунків, можуть бути вирішені завдяки Excel. MS Excel стала продуктом, використання якого неминуче.

З метою визначення рівня інформаційної культури майбутніх молодших бакалаврів було проведено анкетування у ВСП «Класичний фаховий коледж Сумського державного університету» серед здобувачів освіти за освітнім ступенем «молодший бакалавр» спеціальностей 015. Професійна освіта, 133. Галузеве машинобудування, 192. Будівництво та цивільна інженерія, 073. Менеджмент. Завдяки пілотажному дослідженню виявлено рівень знань майбутніх молодших бакалаврів щодо понять «інформаційна культура», «інформаційне середовище», вміння працювати з текстовою та табличною інформацією, з програмами для створення презентації та з програмами графічних редакторів.

Формування інформаційної культури у майбутніх молодших бакалаврів вищезазначених спеціальностей в процесі вивчення дисципліни «Інформаційні системи і технології» базується на вміннях:

- використовувати додатки пакету Microsoft Office для створення, редагування і оптимізації текстових і графічних документів, презентацій і електронних таблиць;
- використовувати можливості комп'ютерних мереж та користуватися сервісами мережі Internet;
- застосовувати програмні засоби для поглиблення знань з технічних дисциплін.

За результатами анкетування ми маємо такі відповіді з основних питань.

На запитання «Чи знайоме Вам таке поняття, як «інформаційна культура»? 50% здобувачів освіти відповіли «Так»; 6% – відповіли «Ні»; 44% – відповіли «Не зовсім».

На запитання «Чи знайоме Вам таке поняття, як «інформаційне середовище»? 56% дали відповідь «Так»; 44% – дали відповідь «Не зовсім».

На запитання «Чи орієнтуєтесь Ви у виборі програмного продукту при виконанні того чи іншого завдання»? 56% відповіли «Так»; 38% – відповіли «Частково»; 6% – не визначились з відповіддю.

На запитання «Чи використовуєте Ви для роботи з текстовою інформацією текстові процесори WordPad, MS Word, систему оптичного розпізнання тексту ABBYY FineReader»? 13% відповіли «Так»; 25% – відповіли «Ні»; 62% – відповіли «Частково».

На запитання «Чи вмієте Ви під час обробки табличної інформації працювати з програмою MS Excel»? 25% відповіли «Так»; 25% – відповіли «Ні»; 50% – відповіли «Частково».

На запитання «Чи вмієте Ви користуватись програмами для створення презентацій: сервіси, що замінюють Power Point (Prezi, Canva, Crello, Google презентації тощо)?» 37% відповіли «Так»; 13% – відповіли «Ні»; 50% – відповіли «Не зовсім».

На запитання «Чи вмієте Ви користуватися програмами графічних редакторів (Paint, Adobe Photoshop, CorelDraw та ін.)»? 50% відповіли «Так»; 13% – відповіли «Ні»; 37% – відповіли «Не зовсім».

На запитання «Чи використовуєте Ви освітні ресурси мережі Інтернет для вирішення завдань теоретичного характеру в професійній сфері»? 75% відповіли «Так»; 25% – відповіли «Ні».

Варто відзначити, що сьогодні все більше освітніх закладів підключається до всесвітньої мережі Інтернет. Освітній заклад задовольняє свою потребу не тільки щодо залучення до відкритого інформаційного простору, а й починає шукати можливості для реалізації освітніх цілей і завдань.

Навчальна інформація, розміщена в Інтернеті, може використовуватись здобувачами освіти не тільки під час виконання самостійної роботи, а й на аудиторних заняттях. На лекційних, семінарських, лабораторних та практичних заняттях здобувачі освіти можуть відвідувати віртуальні лекції (курси), працювати з електронним навчальним компонентом, використовувати онлайн-опитування для перевірки засвоєння вивченого матеріалу. Сьогодні, комп'ютерна мережа Інтернет є заміником традиційної паперової книги. Здобувачі освіти мають можливість знайти в мережі велику кількість книг, підручників, конспектів лекцій, методичних рекомендацій тощо і завантажити на персональний комп'ютер (ноутбук), читаючи з монітора, вивчати й засвоювати матеріал. Стає простіше знайти потрібну інформацію, зберегти її та обробляти.

Необхідно зазначити, що зазвичай використання Інтернету в освітньому процесі обмежується лише пошуком інформації, спілкуванням та забезпеченням швидкого зв'язку за допомогою електронної пошти. Проте, сфера застосування Інтернет-ресурсів освітніми закладами є набагато ширшою.

Використання Інтернет-ресурсів майбутніми молодшими бакалаврами сприяє формуванню високого рівня інформаційної культури, надає їм практичні навички не тільки з пошуку, зберігання й обробки інформації, але й формує вміння вибору

оптимальних форм її представлення та критичної оцінки.

Незважаючи на всі переваги, використання інтернет-технологій в освіті необхідно пам'ятати також про загальновизнані етичні норми і правила поведінки, яких повинні дотримуватись здобувачі освіти. Порушення авторських прав є поширеною формою нехтування інформаційною етикою. Майбутні молодші бакалаври першого року навчання навіть не беруть до уваги те, що використання інформації без посилання на електронний ресурс – це порушення авторських прав [8].

Використання Інтернет-можливостей майбутніми молодшими бакалаврами потребує знання правил відповідної інформаційної поведінки. Цілком логічно виникає необхідність пояснення норм інформаційної етики та правил поведінки в мережі Інтернет.

Тому для визначення рівня сформованості знань та умінь майбутніх молодших бакалаврів щодо пошуку інформації в мережі Інтернет та вміння використовувати її за призначенням, нами була запропонована анкета, завдяки якій було виявлено: мотивацію майбутніх молодших бакалаврів щодо використання комп'ютерних технологій, знання щодо основних правил інформаційної поведінки під час перебування в мережі Інтернет.

Отже, результати анкетування показали, що 81% опитаних майбутніх молодших бакалаврів спеціальностей 015. Професійна освіта, 133. Галузеве машинобудування, 192. Будівництво та цивільна інженерія, 073. Менеджмент мають вдома комп'ютери/ноутбуки, 19% – не мають.

100% здобувачів освіти зазначили, що вони мають власну електронну скриньку (на gmail, ukr.net) тощо.

Лише 37% анкетованих здобувачів освіти даних спеціальностей користуються персональним комп'ютером вдома під час підготовки до лекційних, семінарських, практичних та лабораторних занять, 38% – іноді користуються, 19% – не користуються, 6% – не визначились з відповіддю.

Переважна більшість майбутніх молодших бакалаврів (94%) цих спеціальностей мають навички щодо використання технічних пристроїв – від персонального комп'ютера до сучасних гаджетів. Лише 6% – мають частково необхідні навички.

50% респондентів зазначили, що використовують у навчанні інформаційні комп'ютерні технології, інші 50% – ні.

На запитання «Чи маєте Ви внутрішню мотивацію щодо використання комп'ютерних технологій»? 38% відповіли «Так»; 12% – відповіли «Ні»; 50% – відповіли «Іноді».

100% анкетованих зазначили, що пошук інформації починають з мережі Інтернет.

На запитання «Чи вмієте Ви обирати інформацію з різних джерел (із медіа, електронних

комунікацій)»? 63% здобувачів освіти відповіли «Так»; 6% – відповіли «Ні»; 31% – відповіли «Частково».

На запитання «Чи вмієте Ви обрану інформацію подавати в зрозумілому вигляді та вміти її використовувати за призначенням»? 50% дали відповідь «Так»; 12% – дали відповідь «Ні»; 38% – відповіли «Частково».

Лише 44% анкетованих здобувачів освіти даних спеціальностей знають наявність основних операторів у ключових словах під час здійснення пошуку інформації в мережі Інтернет, 56% не зовсім знають про використання спеціальних операторів.

На запитання «Якими пошуковими системами Ви користуєтесь найчастіше»? 100% опитаних зазначили, що користуються тільки пошуковою системою Google.

Більше половини респондентів даних спеціальностей (69%) зазначили, що найчастіше вони використовують соціальні мережі, 19% використовують E-mail, 12% використовують електронні перекладачі.

На запитання «Чи можете Ви назвати 5 сайтів, які найчастіше використовуєте у навчанні»? 38% відповіли «Так»; 24% – відповіли «Ні»; 38% – відповіли «Не можу відповісти».

На запитання «Чи використовуєте Ви інформаційно-комунікаційні технології для самоосвіти»? лише 25% відповіли «Так»; 6% – відповіли «Ні»; 63% – відповіли «Іноді»; 6% – не визначилися з відповіддю.

На запитання «Чи зберігаєте Ви інформацію, яку знайшли у мережі»? 19% відповіли «Так, зберігаю всю інформацію»; 12% – відповіли «Ні, взагалі не зберігаю»; 69% – відповіли «Зберігаю тільки ту інформацію, яка мені потрібна».

44% визначили, що не аналізують інформацію, яку черпають з мережі Інтернет, 56% – аналізують частково.

69% анкетованих визначили, що використовують у виконанні практичних, лабораторних, семінарських завдань більше 3 джерел інформації, 25% – більше 5 джерел інформації, 6% – не визначилися з відповіддю.

На запитання «Чи несете Ви відповідальність за розміщення інформації в Інтернет»? 63% здобувачів освіти зазначили, що несуть відповідальність за розміщення інформації в Інтернеті, 12% – зазначили, що не несуть відповідальності за інформацію, розміщену в Інтернеті, 25% – частково.

На запитання «Чи знайоме Вам таке поняття як «інформаційна етика»? 50% відповіли «Так»; 12% – відповіли «Ні»; 38% – відповіли «Не зовсім».

75% знають основні правила поведінки в мережі Інтернет, решта (25%) зазначили, що не знають основних правил поведінки в мережі Інтернет.

Лише 25% анкетованих зазначили, що роблять посилання на електронний ресурс, з якого

черпають інформацію, 12% зазначили, що не роблять посилання на електронний ресурс, з якого черпають інформацію, 63% – іноді роблять посилання.

На запитання «Чи знайоме Вам таке поняття, як «авторське право»? 88% відповіли «Так»; 6% – відповіли «Не зовсім»; 6% – не визначилися з відповіддю. Також слід зазначити, що 88% опитаних знають, що використання електронного ресурсу без посилання є порушенням авторських прав.

На запитання «Чи є у Вас власний сайт або блог»? 25% відповіли «Так»; 75% – відповіли «Ні».

На запитання «Чи бажаєте Ви навчитися створювати сайт чи блог»? 69% відповіли «Так»; 31% – відповіли «Ні».

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, підсумовуючи результати анкетування, можна зазначити, що сучасні здобувачі освіти під час пошуку інформації користуються лише мережею Інтернет. Але при цьому більшість не використовує в навчанні та не має внутрішньої мотивації щодо використання в повному обсязі можливостей інформаційних комп'ютерних технологій.

Перспективним напрямом вбачаємо обґрунтування педагогічних умов формування інформаційної культури майбутніх молодших бакалаврів у процесі викладання фахових дисциплін, які сприятимуть підвищенню рівня знань з використання комп'ютерних технологій.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гладченко О.В. Формування інформаційної культури студентів вищого навчального закладу фінансового профілю. К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова. URL : http://www.ii.npu.edu.ua/files/Zbirnik_KOSN/6/10.pdf (дата звернення: 19.11.2022).
2. Грушецька І.О. MS EXCEL 2007. КРОК ЗА КРОКОМ : навч.-метод. посіб. / І.О. Грушецька. Хмельницький : ІВВ ВПУ, 2018. № 25. 100 с.
3. Ершов А.П. Информатизация : от компьютерной грамотности учащихся к информационной культуре общества / А.П. Ершов // *Коммунист*. 1988. № 2. С. 82-92.
4. Милитарев В.Ю., Смирнов Е.П., Яглом И.М. Информатика и информационная культура. *Советская педагогика*. 1988. № 6. С. 61-64.
5. Морзе Н.В. Методика навчання інформатики. Ч. 1. Загальна методика навчання інформатики. К. : Навчальна книга, 2003. 254 с.
6. Онищенко І.В. Інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище як засіб формування мотивації до професійної діяльності в майбутніх учителів початкових класів. *Інформаційні технології в освіті*. 2014. № 18. С. 96-104.
7. Смоляк В.М. Методика викладання інформатики в початковій школі : метод. посіб. / В.М. Смоляк. Ч. 1. Запоріжжя, 2005. 50 с.
8. Степаненко А.І. Формування інформаційної культури студентів політехнічних коледжів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2017. 248 с.

IMPLEMENTATION OF THE MODEL OF CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING FOR STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALITIES

ВПРОВАДЖЕННЯ МОДЕЛІ ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

The article considers a content and language integrated learning (CLIL) approach, which is currently characterized in the world scientific and methodical literature as one of the innovative approaches to the organization of bilingual education and provides for the simultaneous implementation of two learning goals in two subject areas – language and subject; various interpretations of its essence are given, its varieties, possibilities, and peculiarities of implementation in bilingual education are highlighted by applying its basic principles and strategies.

The article reveals the experience of the department's teachers in creating the author's course "Introduction to International Economics in English", and describes its structure, content, and other aspects of its development and practical use. The work offers examples of the use of content and language integrated learning approach in training of students of economic specialties, as well as examples of tasks for 4 types of language skills, reading, writing, speaking, and listening, which contribute to the effective development of professional and linguistic competencies.

The main directions and ways of integrating the content of the educational process for future economists determine the integration of content, so future economists acquire professional knowledge and skills with the help of a foreign language; communication takes place in a foreign language, which is the main means of educational interaction and learning of the language is not separate, but through its application in professional situations of the economic sphere; on the stage of cognition activation of students' cognitive (cognitive) abilities is ensured, training is aimed at solving problem situations with the simultaneous development of basic skills of interpersonal foreign language communication and educational and cognitive language competences; culture consistent is realized through the relationship of language, thinking and culture, which determines the formation of skills to carry out professional activities in other cultures.

Key words: *content and language integrated learning (CLIL), students, economic specialties, bilingual education, integration.*

У статті розглядається предметно-мовний інтегрований підхід (CLIL), який на

сьогодні у світовій науково-методичній літературі характеризується як один із інноваційних підходів до організації білінгвального навчання та передбачає одночасну реалізацію двох цілей навчання у двох предметних галузях. – мова і предмет; подано різні тлумачення його сутності, висвітлено його різновиди, можливості та особливості реалізації в білінгвальному навчанні шляхом застосування його основних принципів і стратегій.

Стаття розкриває досвід викладачів кафедри по створенню авторського курсу "Вступ до міжнародної економіки англійською мовою", описана його структура, зміст та інші аспекти його розробки і практичного використання. В роботі запропоновані приклади використання інтегрованого предметно-мовного навчання для студентів економічних спеціальностей, а також приклади завдань по 4 видам мовних навиків, читання, письма, мовлення і слухання, що сприяють ефективному розвитку професійних і лінгвістичних компетенцій.

Основні напрями й шляхи інтеграції змісту освітнього процесу для майбутніх економістів визначають інтеграцію змісту, а саме набутий майбутніми економістами професійних знань та вмій відбувається за допомогою іноземної мови; на етапі комунікації спілкування відбувається іноземною мовою, що є головним засобом навчальної взаємодії; вивчення мови відбувається не відокремлено, а шляхом застосування її в професійних ситуаціях економічної сфери; на етапі пізнання забезпечується активізація когнітивних (пізнавальних) здібностей студентів, а навчання спрямовано на вирішення проблемних ситуацій з одночасним розвитком базових умінь міжособистісної іншомовної комунікації та навчально-пізнавальних мовних компетенцій; складова культури реалізується через взаємозв'язок мови, мислення та культури, що зумовлює формування вмій здійснювати професійну діяльність в інших культурах.

Ключові слова: *предметно-мовний інтегрований підхід (CLIL), студенти, економічні спеціальності, білінгвальна освіта, інтеграція.*

УДК 378.091

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.27>

Cherednichenko H.A.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of English for Business and International Communication

National university of food technology

Nykytenko O.V.,

senior Lecturer at the Department of English for Business and International Communication

National university of food technology

Introduction. The rapid development of world society, the integration of Ukraine into the international community, the expansion of political, economic and cultural ties between countries necessitates the study of foreign languages by future economists. Language skills become the main means of ensuring academic and social mobility, joining advanced information technologies of the world, adaptation to modern conditions of a multicultural society. That is why the role of specialists, in particular those in an economic sphere, who are fluent in foreign languages at a level sufficient to implement and maintain

professional interaction in the intercultural space, is growing. This, in turn, puts forward new requirements for higher educational institutions, which, in accordance with current training standards, must provide the necessary conditions for the formation of future economists' foreign language professional competence as a basis for effective professional communication, on which the success of cooperation with foreign business partners depends.

In these realities, the search for new, effective ways of professionally oriented teaching of a foreign language is of particular relevance. The answer of

linguistic didactics to these challenges is the methodical model of Content and Language Integrated Learning (CLIL), which is very popular in the European system of language education at various levels – from schools to universities.

Analysis of recent achievements and publications. CLIL with its methodology is defined, examined and used in practice by such a great amount of researches all over the world as Do Coyle (Great Britain), Devid Marsh (Finland), Peter Mehisto (Estonia), Devid Wolf (Germany), Dalton-Puffer (Austria), Lange (Italy) and others.

In Ukraine the issue of content and language integrated learning in pedagogical science was reflected in the wide range of issues related to: theoretical and methodological foundations of the organization of professional education (N. Volkova, S. Honcharenko, I. Drach, L. Yelagina, L. Zelisko, V. Kushnir, O. Khargi, etc.); content and structure of communicative competence of specialists (L. Bachman, N. Halskova, I. Zimnya, M. Kenel, M. Swain, etc.); peculiarities of foreign language training of future economists (R. Brown, N. Halskova, S. Nikolayeva, etc.); inter-subject connections in the holistic learning process (I. Voloshchuk, N. Loshkaryova, V. Maksimova, V. Fedorova, etc.); conceptual principles of the integration of the educational process (M. Adamko, R. Bilyk, A. Dudley, O. Zvyagintseva, L. Kucher, O. Levchuk, R. Martynova, V. Proshkin, Yu. Syomin, T. Tarasova, I. Yaroshchuk and etc.).

However, the results of the conducted theoretical analysis show that, despite significant scientific interest in the issues of professional training of specialists, in particular field in institutions of higher education are not enough for the formation of professional knowledge and communicative and foreign language competences of future economists.

The aim of this study is to introduce author's experience of the model of Content and Language Integrated Learning (CLIL) into training on students of non-linguistic specialities, in particular economic ones.

Scientific results and findings. Content and Language Integrated Learning (CLIL) is a term describing both learning any subject such as economics or finance (content) through the medium of a foreign language and learning a foreign language by studying a content-based subject.

CLIL has been identified by the European Commission as an important and promising method, as it provides students with the opportunity to apply the skills of the language they are learning right now, and not in the distant future. This is a method «...in which pupils learn a subject through the medium of a foreign language, has a major contribution to make to the Union's language learning goals. It can provide effective opportunities for pupils to use their new language skills now, rather than learn them now for

use later. It opens doors on languages for a broader range of learners, nurturing self-confidence in young learners and those who have not responded well to formal language instruction in general education. It provides exposure to the language without requiring extra time in the curriculum, which can be of particular interest in vocational settings. The introduction of CLIL approaches into an institution can be facilitated by the presence of trained teachers who are native speakers of the vehicular language» [1].

The acronym CLIL was created by David Marsh in 1994, who said «To learn a language and subject simultaneously provides an extra means of educational delivery which offers a range of benefits relating to both learning of the language, and also learning of the non-language subject matter. In addition, there are social, psychological and economic benefits that suit political policies and goals. Thus there is a need to consider CLIL in terms of language policy, planning, and politics» [2].

In his turn, David Graddol wrote that CLIL is "... an approach to bilingual education in which both curriculum content and English are taught together. It differs from simple English-medium education in that the learner is not necessarily expected to have the English proficiency required to cope with the subject before beginning study" [3].

Hence, it is a means of teaching curriculum subjects through the medium of a language still being learned, providing the necessary language support alongside the subject specialism. CLIL can also be regarded the other way around – as a means of teaching English through study of a specialist content. [3].

D. Coyle developed a theoretical framework to characterize the essence of CLIL which is called 4C model. it is presented in the form of a triangular pyramid with four peaks:

1. "content" (content);
2. "communication" (communication);
3. "cognition" (knowledge);
4. "culture" (culture)

The 4C model is a holistic approach, where content, communication, cognition and culture are integrated. Effective CLIL takes place through 5 dimensions: progression in knowledge, skills and understanding of content, engagement in higher order cognitive processing, interaction in the communicative context, development of appropriate communication skills, and acquisition of a deepening intercultural awareness[4].

So, CLIL allows to provide immersion in the language without introducing additional hours into the curricula, which is especially important for professional educational institutions. The idea of using the principle of content and language integrated learning has become in demand due to increased requirements for the level of foreign language proficiency in limited time allocated for its study.

CLIL in the curricula of non-linguistic universities seems to be relevant, since it implies situational adaptability and the ability for self-development, in particular in the multifaceted practical professional activity in economic sphere.

Here are some directions and ways of integrating the model of CLIL into the educational process of training of future economists.

Firstly, it is *subject integration*, which involves enriching the content of one discipline with the content of another subject. It is based on the main principles of "subject-language integrated learning" – 4 "C" of CLIL (according to D. Coyle), namely:

content – study subjects of economic field, future economists acquire professional knowledge and skills in a foreign language;

communication – communication takes place in a foreign language, which is the main means of educational interaction: learning the language is not separate, but through its application in professional situations of the economic sphere;

cognition – activation of students' cognitive (cognitive) abilities is ensured, training is aimed at solving problem situations with simultaneous development of basic skills of interpersonal foreign language communication and educational and cognitive language competences;

culture – the relationship of language, thinking and culture is created, which determines the formation of skills to carry out professional activities in other cultures.

According to the research, subject integration of foreign language training of future economists is achieved by creating interdisciplinary pedagogical tandems; the pedagogical system of supporting foreign language learning in specialized disciplines (teaching individual topics and courses in a foreign language) and, conversely, the pedagogical system of supporting the learning of specialized topics in foreign language classes (language learning in an economic context).

Secondly, the integration of methods of foreign language training of future economists, is based on different types of their educational and professional activities, which involves performing the same exercises in the economic and foreign language communicative spheres.

The results of the analysis of the communicative needs of students in foreign language communication and the specifics of their future professional activities made it possible to focus attention on such basic training methods as:

– *a method of presentation* that provides the necessary conditions for the student to demonstrate the acquired and systematized professional knowledge, communication skills, including foreign language, introduction of new vocabulary;

– *the method of mind maps*, which is an effective means of systematic perception of foreign language

and professional information, helps to visualize ideas and information in an interesting, convincing form, gives a holistic vision of a certain topic, an opportunity to structure and remember the most important information and reproduce it in the future;

– *training exercises*, which is a tool that helps future economists get new opportunities to learn a set of foreign language and speech tools to acquire foreign language professional communication skills, avoid mistakes and difficulties in such communication, and form effective behavior in various professional communication situations;

– *a case-method*, thanks to which, in addition to the formation of foreign language skills, future economists develop critical thinking; activation of team activity in a foreign language; improvement of professional knowledge, skills and qualities, in particular, management and organizational skills;

– *problem-solving learning method*, which ensures: activation of students' research activity; forms their fundamental knowledge of the subject, independence in solving problem tasks; development of creative qualities in view of the specifics of future work; creating an environment for foreign language communication;

– *simulation and role play games*, which are aimed at modeling various typical and non-standard situations of future professional activity and economic international practice, the solution of which requires professional knowledge and practical skills of foreign language communication;

– *discussion method* (educational or scientific) provides joint communicative activity, contributes to the development of a common solution to a professional problem.

Thirdly, the integration of forms of the educational process, which aims to combine traditional forms of professional and language training of future economists in a higher education institution with innovative approaches to the organization of the educational process, in particular: blended learning, which involves a combination of online and offline learning; inverted learning, which is based on an inverted for traditional learning approach to mastering new knowledge – prioritization of independent processing of the material by students with the help of information and communication; linguistic self-education – involves the activation of individual cognitive activity aimed at the formation and improvement of foreign language communication skills with an orientation to future professional activity, etc.

The following experience of the instructors of the department of foreign languages for business and international communication of the National university of food technologies can serve as an example of complete language immersion and the use of variable forms of content and language integrated training for students of economic specialties.

The authors' English-language course "Introduction to International Economics in English (educational program "International economics", bachelor's level) integrates three disciplines: international economics, culture and intercultural interaction and English for professional purposes. Within the framework of this course, students not only get acquainted with the problems of the study of international economics; the historical development of international trade in goods and services, the formation of the center and periphery of the world economy, its institutional structure, the patterns of implementation of international trade and industrial policy, and also acquire communicative competence in a foreign language, acquire basic knowledge and language skills necessary for professional activities.

Here are some examples of activities classified in four different language skills: reading, listening, speaking, writing within the course "Introduction to International Economics in English".

Reading (fig. 1).

Speaking.

Complete the chart with the words and phrases given after it. and than be ready to speak about different economic systems using the chart (fig. 2).

- economic system of Cuba
- property can be owned by individual citizens
- in theory all property should belong to the state
- based on the principles of Karl Marx
- In the public sector are the nationalized industries like coal and steel, in the private sector are the majority of the nation's industries, both large and small.
- economic system of America
- mixed
- based on private enterprise
- clear distinction between the public sector and the private sector of economy
- planned
- economic system of Great Britain
- form of capital is surplus income available for investment in new business activities

Read the text about capitalism.

Choose the best phrase below to fill each of the gaps. For each gap **1 – 6** choose one answer (**A – F**).

A *the individual who comes closest to being the originator of contemporary capitalism*

B *capitalism, economic system in which private individuals and business firms*

C *society's interests are met by*

D *the term capitalism was first introduced*

E *sometimes the term mixed economy*

F *from Europe, and especially from England*

Capitalism

1. _____ carry on the production and exchange of goods and services through a complex network of prices and markets. Although rooted in antiquity, capitalism is primarily European in its origins; it evolved through a number of stages, reaching its zenith in the 19th century.

2. _____, capitalism spread throughout the world, largely unchallenged as the dominant economic and social system until World War I ushered in modern communism (or Marxism) as a vigorous and hostile competing system.

3. _____ in the mid-19th century by Karl Marx, the founder of communism. *Free enterprise* and *market system* are terms also frequently employed to describe modern non-Communist economies.




Fig. 1

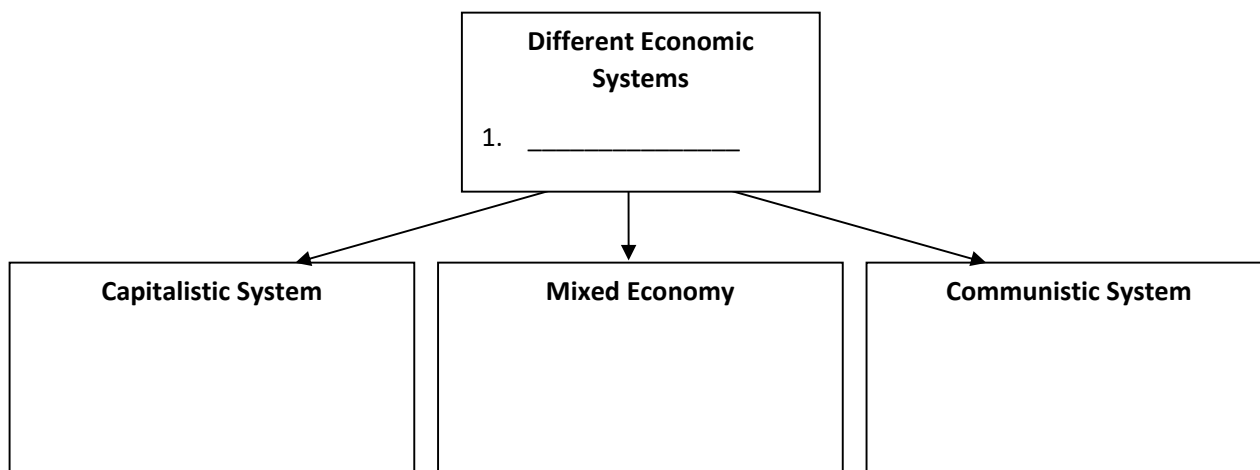


Fig. 2

1. Non-essential commodities are such things as
_____, _____, _____, _____.
2. Basic needs are
_____, _____, _____.
3. The economist's methods must be
_____, _____.
4. Central authority decides
_____, _____, _____, _____.
5. Most people produce
_____, _____.
6. Goods can be
_____, _____.
7. Services are such things as
_____, _____, _____.
8. Economics is a social science concerned with
_____, _____, _____, _____ of goods and services.

Fig. 3

Writing.

Provide examples for each of the following (fig. 3).

Listening. Watch the video on Utube «Capitalism and Socialism: Crash Course World History», in which John Green teaches you about capitalism and socialism in a way that is sure to please commenters from both sides of the debate. Learn how capitalism arose from the industrial revolution, and then gave rise to socialism. Learn about how we got from the British East India Company to iPhones and consumer culture in just a couple of hundred years. Stops along the way include the rise of industrial capitalism, mass

production, disgruntled workers, Karl Marx, and the Socialist Beard. The socialist reactions to the ills of capitalism are covered as well, and John discusses some of the ideas of Karl Marx, and how they've been implemented or ignored in various socialist states. Link : <https://www.youtube.com/watch?v=B3u4EFTwprM>

Conclusions. An analysis of all the pros and cons of subject-language integration in higher education leads to the conclusion that it is expedient and promising to introduce this methodological model into the system of training future economists. Within the framework of training based on the CLIL model, the

traditional paradigms of humanitarian knowledge, on the one hand, and natural science and technological knowledge, on the other hand, are filled with new value-semantic content. Teaching a foreign language on the basis of such a methodological model will allow students in the future to master competencies that are not limited solely to the language orientation.

REFERENCES:

1. Commission Of The European Communities Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004 – 2006 Retrieved from <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/b3225824-b016-42fa-83f6-43d9fd2ac96d>
2. Marsh (ed.) 2002, CLIL/EMILE- The European Dimension: actions, trends and foresight potential, Brussels, European Commission. Retrieved from https://www.ecml.at/Portals/1/resources/Articles%20and%20publications%20on%20the%20ECML/CLIL_EMILE.pdf
3. Graddol D. English Next Retrieved from <http://www.britishcouncil.org/learning-research-english-next.pdf>.
4. Coyle D. CLIL: Learning Through a Foreign Language: Models, Methods and Outcomes / D. Coyle. – London: CILT, 1999. – 64 p.

ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ КОМПЕТЕНЦІЙ АКАДЕМІЧНОГО ПИСЬМА ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

FORMATION OF ACADEMIC WRITING COMPETENCES IN STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION BY MEANS OF A FOREIGN LANGUAGE

Метою даної статті є аналіз можливостей і перспектив формування компетенцій академічного письма засобами іноземної мови. Для досягнення мети нами було окреслено коло дослідницьких завдань, а саме: концептуалізувати поняття компетенцій академічного письма у предметному полі вищої освіти; виокремити особливості формування компетенцій засобами іноземної мови; розглянути специфіку формування компетенцій академічного письма у процесі навчання студентів закладу вищої освіти іноземній мові. У статті проаналізовано особливості формування компетенцій академічного письма засобами іноземної мови. Концептуалізовано поняття компетенцій академічного письма у предметному полі вищої освіти. Академічне письмо визначено системною компетентністю, яка формується в процесі навчання у закладах вищої освіти та реалізується у створенні ґрунтовних наукових текстів, які розкривають процес та результати самостійних досліджень визначеної тематики. Формування компетенції академічного письма передбачає знання видів та жанрів наукових текстів, наукового стилю, мовних шаблонів та кліше, прийнятних лексичних та граматичних структур. Академічне письмо є системною компетентністю, яка формується в процесі навчання у закладах вищої освіти та реалізується у створенні ґрунтовних наукових текстів, які розкривають процес та результати самостійних досліджень визначеної тематики. Розглянуто академічне письмо як єдність спонукально-мотиваційної, аналітико-синтетичної та виконавчої частин. Визначено, що для успішного навчання академічного письма англійською мовою необхідне поєднання кількох компонентів, а саме змістового, системного, процесуального, жанрового та контекстуального. Виокремлено специфіку формування компетенцій засобами іноземної мови. Розглянуто формування компетенцій академічного письма у процесі навчання студентів закладу вищої освіти іноземній мові як складний та багатогранний процес, який потребує розвитку мовних та пізнавальних навичок, адже навчання академічного письма має бути сфокусоване на роботі з усіма його компонентами, що своєю чергою дає змогу зробити процес навчання цілісним та результативним.

Ключові слова: академічне письмо, компетенція, компетентність, вища освіта, вивчення іноземної мови.

The purpose of this article is to analyze the possibilities and prospects of forming academic writing competences in a foreign language. To achieve the goal, we have outlined the range of research tasks, namely: to conceptualize the concept of academic writing competencies in the subject field of higher education; to highlight the peculiarities of competence formation by means of a foreign language; to consider the specifics of academic writing competence formation in the process of teaching students a foreign language. The article analyzes the features of the formation of academic writing competencies in a foreign language. The concept of academic writing competences in the subject field of higher education is conceptualized. Academic writing is defined as a systemic competence, which is formed in the process of studying in higher education institutions and is realized in the creation of thorough scientific texts that reveal the process and results of independent research on a particular topic. The formation of academic writing competence involves knowledge of the types and genres of scientific texts, scientific style, language patterns and clichés, acceptable lexical and grammatical structures. Academic writing is a systemic competence that is formed in the process of studying in higher education institutions and is realized in the creation of thorough scientific texts that reveal the process and results of independent research on a particular topic. Academic writing is considered as a unity of motivational, analytical, synthetic and executive parts. It is determined that for successful teaching of academic writing in English a combination of several components is necessary, namely, content, system, process, genre and contextual. The specifics of competence formation by means of a foreign language are highlighted. The formation of academic writing competencies in the process of teaching students a foreign language is considered as a complex and multifaceted process that requires the development of language and cognitive skills, because the teaching of academic writing should focus on working with all its components, which in turn makes it possible to make the learning process holistic and effective.

Key words: academic writing, competence, competence, higher education, foreign language learning.

УДК 378.018.43-047.37-057.87
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.28>

Черчата Л.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри загального
і слов'янського мовознавства
та іноземних мов
Полтавського національного
педагогічного університету
імені В.Г. Короленка

Король Л.Л.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри англійської
та німецької філології
Полтавського національного
педагогічного університету
імені В.Г. Короленка

Постановка проблеми. Вивчення іноземних мов у суспільстві стає невіддільною складовою професійної підготовки фахівців різного профілю, а від якості їхньої мовної підготовки багато в чому залежить успішне вирішення завдань професійного зростання та розширення контактів із зарубіжними партнерами. Навчання в закладах вищої освіти покликане забезпечити належний рівень

володіння іноземною мовою, який дав би змогу інтегруватись у міжнародне професійне середовище. Водночас формування компетенції академічного письма засобами іноземної мови покликане сприяти інтеграції українського академічного дискурсу в світовий науковий процес, а відтак нарощення інтелектуального потенціалу української нації.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

О. Фенцик розглядав академічне письмо через призму формування академічної грамотності та визначав дидактичні умови формування академічної грамотності здобувачів вищої освіти, при цьому саме академічне письмо є ключовим компонентом академічної грамотності студентів [12]. Усик Л., Чорна В., Петухова О. вбачали в іншомовній професійній компетентності студентів елемент системи формування професійної компетентності студентів [11, с. 55]. На думку Г. Салашенко, іншомовна комунікативна компетенція є здатністю та готовністю студента здійснювати іншомовне спілкування в межах вимог, визначених навчальною програмою [9]. Є. Костик проаналізувала особливості розвитку навичок іншомовного академічного письма у студентів економічного профілю [5]. Н. Каліберда та О. Осадча вивчали сучасні підходи до вивчення іншомовного академічного письма студентами немовних факультетів [4]. О. Акімов та Акімова Л. розглянули професійні компетентності як чинник розвитку вищої освіти, яка, на думку науковців, повинна бути компетентнісною [1]. Ю. Рашкевич аналізував компетентності та компетенції через призму результатів навчання в рамках цілісної системи вищої освіти [8]. С. Сисоєва розмежовувала поняття компетентності та компетенції для унормування предметного поля академічного дискурсу [10].

Формулювання мети дослідження. Метою даної статті є аналіз можливостей і перспектив формування компетенцій академічного письма засобами іноземної мови. Для досягнення мети нами було окреслено коло дослідницьких завдань, а саме: концептуалізувати поняття компетенцій академічного письма у предметному полі вищої освіти; виокремити особливості формування компетенцій засобами іноземної мови; розглянути специфіку формування компетенцій академічного письма у процесі навчання студентів закладу вищої освіти іноземній мові.

Виклад основного матеріалу дослідження. Українське законодавство визначає вищу освіту як сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти [7]. Як бачимо, формування компетентностей є основною ціллю та результатом процесу навчання. В Законі України «Про вищу освіту» компетентність визначено як здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей [7].

Ю. Рашкевич звертав увагу на те, що компетентності та компетенції потрібно розглядати через призму результатів навчання, при цьому результати навчання є формулювання того, що повинен знати, розуміти, бути здатним продемонструвати студент після завершення навчання, а компетентності є динамічним поєднанням знань, розуміння, навичок та умінь. Компетенції формуються в різних навчальних дисциплінах і оцінюються на різних етапах навчання [8]. С. Сисоєва розглядала компетенцію як норму неперервної освіти, яка задається освітніми стандартами та використовується як база для оцінки результатів навчання, а компетентність – як особистісну якість людини, її особистий капітал [10].

Відповідно до актуальних стандартів освіти академічне письмо має стати однією з ключових компетенцій, обов'язковою до формування та розвитку у закладі вищої освіти, що зумовлено загально-гуманітарними та прагматичними факторами. З одного боку, вміння письмового викладу фактів розвиває логічне мислення, аргументацію, здатність абстрагування, об'єктивність, встановлення причинно-наслідкових відносин. З іншого – сьогодні, як ніколи, відчувається гостра потреба у фахівцях, які мають цю компетенцію, з метою ефективного обміну результатами наукової діяльності зі світовою науковою спільнотою, удосконалення професійного освітнього рівня, інтеграції у міжнародне наукове співтовариство.

Формування компетенції академічного письма передбачає знання видів та жанрів наукових текстів, наукового стилю, мовних шаблонів та кліше, прийнятних лексичних та граматичних структур. Академічне письмо є системною компетентністю, яка формується в процесі навчання у закладах вищої освіти та реалізується у створенні ґрунтовних наукових текстів, які розкривають процес та результати самостійних досліджень визначеної тематики. О. Кузнєцова наголошувала на тому, що компетенція академічного письма включає не лише лінгвістичні, в тому числі мовні, синтаксичні і стилістичні, а й металінгвістичні компетенції, такі як вміння логічно та критично мислити, аналізувати, об'єктивність та повага до інших ідей та текстів. Загалом академічне письмо складається з трьох типів вмінь: академічної грамотності, інформаційної грамотності та міжкультурної грамотності [6, с. 89]. На думку А. Вихрущ, академічне письмо має базуватись на науковій доброчесності, толерантності, боротьбі з плагіатом, культурі спілкування, науковій етиці [3, с. 113].

Система навчання іноземної мови ґрунтується на положеннях про загальний зв'язок та взаємозумовленість явищ дійсності, цілісність світу, що безперервно розвивається, і системне відображення знань про нього. Навчання іноземних мов системно доцільно розглядати на двох рівнях:

на рівні найбільш суттєвих явищ та процесів, що визначають вихідні положення методики навчання іноземних мов; на рівні педагогічного процесу, тобто діяльності викладачів та студентів, що опосередковується навчальним комплексом, що зумовлює кінцевий результат – певний ступінь володіння мовою. На першому рівні навчання орієнтується на визначене предметне поле майбутнього фахівця, на другому – на умови навчання в конкретному закладі вищої освіти.

Вивчення іноземної мови спрямоване на формування цілого комплексу компетенцій, а саме: лінгвістичної, соціолінгвістичної, соціокультурної, цілепокладання, дискурсивної, соціальної. Під лінгвістичною компетенцією мається на увазі володіння знанням про систему мови, про правила функціонування одиниць мови та здатність за допомогою цієї системи розуміти чужі думки та висловлювати власні судження в усній та письмовій формах. Соціолінгвістична компетенція означає знання способів формування та формулювання думок за допомогою мови, а також здатність користуватися мовою у визначеній мовній ситуації. Соціокультурна компетенція включає знання культурних особливостей носія мови, норм поведінки та мовного етикету та вміння розуміти та адекватно використовувати їх у процесі спілкування, залишаючись при цьому носієм іншої культури. Формування соціокультурної компетенції передбачає інтеграцію особистості до системи світової та національної культури. Під компетенцією цілепокладання слід розуміти цілеспрямоване заповнення прогалін в системі знань, які студент закладу вищої освіти здатний усвідомлювати та рефлексувати. Дискурсивна компетенція включає здатність побудови цілісних та логічних висловлювань різних функціональних стилів включно з вибором релевантних лінгвістичних засобів. Соціальна компетенція проявляється у бажанні та вмінні вступати в комунікацію з іншими людьми, здатності орієнтуватися у ситуації спілкування та будувати висловлювання відповідно до комунікативного наміру того, хто говорить і ситуацією [14].

Опанування написання текстів іноземною мовою донедавна не було метою навчання у закладах вищої освіти, оскільки українська академічна думка не була настільки інтегрованою в світовий науковий дискурс. Письмо було лише засобом навчання іншим видам мовленнєвої діяльності, що давало змогу краще засвоїти мовний матеріал та виступало формою контролю рівня сформованості мовних навичок та умінь студентів. В сучасних умовах письмова форма використання іноземної мови виконує важливу комунікативну функцію, а тому відбувається переорієнтація навчальних програм на формування компетенції академічного письма в рамках викладання іноземної мови студентам закладів вищої освіти.

Оволодіння навичками та вміннями іншомовного академічного писемного мовлення для сучасного магістра актуальне також і тому, що він має вміння робити більш прозові речі, а саме, писати анотацію до проекту іноземною мовою для міжнародної конференції чи конкурсу; вести листування із зарубіжними колегами. Це передбачає знання особливостей офіційно-ділового стилю в письмових жанрах, вміння композиційної побудови та оформлення мовленнєвих творів у письмовому форматі, тобто. специфіка параметрів письмової ділової комунікації. Як необхідний елемент професійної діяльності, ділова комунікація реалізує основні функції спілкування, виходячи з категорії точності різних рівнях організації академічного тексту.

Категорія точності реалізується на інформаційному (фактографічна точність), мовному (вербальна точність) та структурному (паравербальна точність) рівнях. Фактографічна точність пов'язана з інформаційною функцією тексту, має на увазі точний опис фактів завдяки відповідній лексиці та чітке розкриття комунікативного наміру автора. Для досягнення цього виду точності студенти повинні вміння коректно визначати тип тексту та базову інтенцію автора, уникати інформаційних прогалін, володіти прецизійною лексикою та загальноприйнятими термінами та аббревіатурами наукової сфери, вміння декодувати комунікативну інтенцію автора та вербалізувати своє повідомлення за допомогою простих синтаксичних конструкцій та граматичних структур. Вербальна точність заснована на коректному використанні: лексико-граматичних структур, синтаксичних конструкцій, засобів метакомунікації, переконливих стратегій, що реалізуються через прийоми акцентуації, референції, логічної організації тексту, стилістичні прийоми. Паравербальна точність передбачає: знання форматів різножанрових текстів та основних способів розташування інформації, вміння коректного розташування елементів письмового тексту, дотримання правил синтаксису та пунктуації [13].

Академічне письмо передбачає єдність спонукально-мотиваційної, аналітико-синтетичної та виконавчої частин. У спонукально-мотиваційній частині з'являється мотив, який виступає у вигляді потреби, бажання вступити у спілкування, передати письмово, повідомити конкретну інформацію, фактично на цьому етапі формується задум висловлювання. В аналітико-синтетичній частині формується саме висловлювання: відбувається відбір слів, необхідних для складання тексту, розподіл предметних ознак у групі речень, виділення предикату або стрижневої частини в смисловій організації зав'язків між частинами тексту. Виконавча частина писемного мовлення як діяльності реалізується у фіксації продукту за допомогою графічних знаків – письмовий текст.

На думку О. Фенцик, навчання академічному письму як ключовому компоненту академічної грамотності студентів закладів вищої освіти повинно здійснюватися в системі формування науково-дослідницької компетентності, а тому в процесі навчання варто залучати студентів до наукової роботи та спонукати їх до написання власних академічних текстів [12]. Усик Л., Чорна В., Петухова О. звертають увагу на те, що саме письмо є однією з ключових компетенцій, які формуються в процесі навчання у закладі вищої освіти. Воно є частиною комплексної комунікативної компетентності, а тому є важливим у процесі становлення майбутнього фахівця [11, с. 56].

Принципи побудови академічного тексту лежать поза національною мовою, що дозволяє легко екстраполювати компетенції академічно грамотної побудови тексту у будь-яку мову, і включають три ключові аспекти: фокус, організацію та механіку. Фокус є прямим дотриманням аргументації від тези до головного висновку, при якому не допускається включення в текст сторонньої інформації чи відхилення від лінії міркування. Сюди входить постановка дослідницького питання, яке потім формулюється як робоча теза і приводить автора до висновку та головного висновку. Організація тексту включає як структурування цілого тексту, так і його елементів на основі прийнятих вимог, зокрема наявність вступу та висновків, рамкових елементів тексту. Під механікою розуміється синтаксис та граматику тексту. Структура речення у тексті тісно пов'язана з логікою міркування та відображає його хід.

Для успішного навчання академічного письма англійською мовою необхідне поєднання кількох компонентів, а саме змістового, системного, процесуального, жанрового та контекстуального. Змістовий компонент передбачає вибір теми та володіння достатніми фоновими знаннями для її вивчення. Системний компонент представлений знаннями про граматичні та лексичні засоби, які необхідно використовувати в процесі написання академічного тексту. Процесуальний компонент пов'язаний із розумінням, яким чином можна отримати необхідну інформацію для написання тексту. Жанровий компонент втілюється у виборі типу тексту, розуміння його стилістичних та мовних особливостей. Контекстуальний компонент визначається розумінням актуальних наукових парадигм та культурних особливостей.

Аналіз досвіду зарубіжних університетів показує, що формування академічної компетентності студентів, тобто вмінь і навичок академічного письма, розглядається як одне з основних дидактичних завдань, оскільки контроль знань і вмінь студентів здійснюється у письмовій формі, переважно академічні нариси або есе. Есе традиційно визначається як невеликий прозовий твір

невеликого обсягу і вільної композиції, що виражає індивідуальні враження та думки з конкретного приводу чи питання і явно не претендує на визначальне чи вичерпне тлумачення теми [14]. Жанри есе можуть бути різноманітними: обґрунтування та планування дослідницького проєкту за результатами емпіричного дослідження; дослідження проблеми в розвиток попереднього дослідження; аналіз і порівняння двох і більше джерел для формулювання та аргументації власної позиції в дискусії; формулювання власного дослідницького питання, відповідь на яке автор має дати в подальшому дослідженні; позначення актуальної проблеми в суспільстві, аналіз її причин і можливих шляхів вирішення, формулювання висновків і вибір найбільш оптимального варіанту вирішення проблеми; анотація та оцінка друкованого видання як рекомендація для тих, хто з ним не знайомий, тощо.

Завдяки усвідомленню важливості розвитку академічної грамотності студентів закордонні університети формують перераховані вище вміння та навички письма в рамках спеціалізованого університетського курсу академічного письма. Навчання академічного письма має включати комплекс завдань, спрямованих на підвищення академічної грамотності студентів у цілому, тобто пов'язане з розвитком пізнавальних умінь (збирати, аналізувати інформацію, висувати гіпотезу, пропонувати власне бачення проблеми, переробляти композиційно-сміслову структуру тексту, систематизувати та перебудовувати власні ідеї) та лінгвістичні навички (перефразування, вербалізація думок засобами мови) [13].

Важливу роль відіграє також знання норм, форматів, шаблонів академічного письма, характерних для оформлення наукового тексту в певній галузі знань. Викладання іноземної мови в закладі вищої освіти повинно втілювати згадані в попередньому абзаці компоненти, адже спрямоване на формування достатнього лексичного запасу, мовної грамотності та уявлення про використання мовних засобів в наукових тестах. Успішне академічне письмо завжди збалансоване, відтак автор повинен враховувати всі важливі аспекти теми та уникати упередженості шляхом наведення аргументів і доказів, використовуючи при цьому спеціальні мовні формули: *this can be caused by...*, *as the evidence suggests...*, *as the research indicates that...*, *clearly*.

Академічне письмо, як правило, більш формальне, а тому передбачає використання певних характерних слів та виразів, які структурують текст, наприклад *firstly*, *secondly*, *thirdly*. Для розширення або доповнення до вже висловленої думки, не перериваючи весь потік інформації, слід використовувати слова: *moreover*; *furthermore*; *in addition*; *what's more*. Якщо необхідно викласти

точки зору, які збігаються з позицією автора, можна використати фрази *similarly; likewise; another key fact to remember; as well as; an equally significant aspect of*. Академічні есе часто містять протилежні думки чи інформацію, щоб довести тезу, адже важливо показати всі аспекти, які стосуються дослідження. Ввести альтернативні аргументи можна з допомогою фраз *conversely; however; alternatively; on the contrary; on the other hand; whereas*.

Висновки і пропозиції. Таким чином, створення письмового тексту в рамках академічного дискурсу – складний та багатогранний процес, який потребує розвитку цілої низки навичок. Ці вміння – як мовні, так й навчально-пізнавальні – необхідно формувати і розвивати, і завдання викладачів – підібрати найефективніші підходи й завдання успішного розв'язання цього завдання. Саме комбінація можливостей різних підходів з урахуванням потреб студентів дає оптимальні умови для розвитку навичок писемного мовлення в контексті курсу іноземної мови для академічних цілей, оскільки навчання академічного письма має бути сфокусоване на роботі з усіма його компонентами, що своєю чергою дає змогу зробити процес навчання цілісним та результативним. Нові вимоги до здатності та готовності студентів до написання наукових текстів іноземною мовою та діалогу в науковій сфері передбачають знання та вміння параметрів іноземного академічного письма як компонента іноземної письмової профільної компетенції, яка передбачає готовність і здатність застосовувати не лише лінгвістичні знання, вміння та навички при створенні наукового, інформаційного та спеціального тексту на рівні структури, лексики, стилю, а й паралельний розвиток когнітивних умінь збору, обробки, аналізу та систематизації інформації, генерування власного розуміння проблеми, усвідомлення специфіки основних жанрів академічного тексту з погляду міжнародних норм сучасної писемної комунікації.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Акімов О. О., Акімова Л. М. Професійні компетентності як чинник вищої освіти. URL: <http://ep3.nuwm.edu.ua/3953/1/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D1%96%20%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF.pdf>.

2. Bagic A. Формування фахової компетентності студента як синергетичний процес. URL: <https://uesit.org.ua/index.php/itse/article/download/55/44/>.

3. Вихрущ А. В. Академічне письмо: структура і завдання. Медична освіта. 2021. № 1. С. 112–116.

4. Каліберда Н., Осадча О. Сучасні підходи до вивчення іноземного академічного письма студентами немовних факультетів. URL: <http://philol-zbirnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/philol/article/view/221>.

5. Костик Євгенія. Формування навичок іноземного академічного письма у студентів-магістрів економічного профілю. URL: <http://ephshair.uhsp.edu.ua/bitstream/handle/8989898989/4211/78-86.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

6. Кузнєцова О. В. Академічне письмо: проблеми та шляхи вирішення. Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов на сучасному етапі: шляхи інтеграції школи та ВНЗ : матеріали ІХ Міжнар. наук.-метод. конф., м. Харків, 28 квіт. 2017 р. Харків, 2017. – С. 89–90.

7. Про вищу освіту: Закон України від 1.07.2014 № 1556-VII. Дата оновлення: 16.09.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.

8. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2014. 168 с.

9. Салащенко Г. М. Особливості формування іноземної комунікативної компетенції студентів та курсантів немовних закладів вищої освіти засобами проектних технологій. URL: <https://jld.dnuvs.in.ua/wp-content/uploads/2022/01/19-salashhenko.pdf>

10. Сисоєва Світлана. Різниця понять. Чи постраждає зміст закону? URL: https://naps.gov.ua/ua/press/about_us/726.

11. Усик Л., Чорна В., Петухова О. Формування професійної компетентності студентів у процесі вивчення англійської мови за професійним спрямуванням Український педагогічний журнал. 2021. № 3 51-57.

12. Фенцик О. М. Формування академічної грамотності здобувачів вищої освіти у процесі фахової підготовки. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/73/part_2/45.pdf.

13. Anderson Carl Edlund, Cuesta-Medina Liliana. Beliefs and Practices Concerning Academic Writing Among Postgraduate Language-Teacher Trainees <https://www.redalyc.org/journal/2550/255062705002/html/>

14. Sajid Muhammad, Siddiqui Jawaid Ahmed. Lack of Academic Writing Skills in English Language at Higher Education Level in Pakistan: Causes, Effects and Remedies https://ijllnet.com/journals/Vol_2_No_4_October_2015/20.pdf

ПРИНЦИПИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ ДО РОБОТИ З ФОЛЬКЛОРНИМИ КОЛЕКТИВАМИ: ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД

PRINCIPLES OF TRAINING FUTURE TEACHERS-MUSICIANS TO WORK WITH FOLK-LORE COLLECTIVES: AN INTEGRATIVE APPROACH

Стаття присвячена специфіці підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва з фольклорними колективами на сучасному етапі розвитку суспільства крізь призму інтеграційного підходу. Автор досліджує роботи ряду науковців, які присвячували себе даній проблематиці, а також дає їм оцінку, відповідно, спираючись на них, надає власну оцінку інтеграційним процесам в сучасній освіті. На сучасному етапі розвитку освіти дуже важливим залишається інтеграційний аспект, тобто процес синтезу різних теоретичних та практичних завдань та міждисциплінарний підхід, який дозволяє навчити майбутнього викладача всебічно, зробити його максимально гнучким та вмільим в процесі навчання дітей. Автор наголошує, також, на необхідності систематизації знань, розглядає особливості інтеграційного підходу, основні аспекти, на які потрібно звертати увагу використовуючи інтеграційний підхід в підготовці майбутніх вчителів, а також звертає увагу, спираючись на дослідження попередників, на важливості не тільки теоретичної освіти, але і на практичній діяльності, при чому не тільки в процесі університетської освіти, але і протягом життя та роботи. Для професійної підготовки майбутніх фахівців все більше зростає тенденція до синтезу знань, що зумовлено зростаючим числом комплексних проблем, що вирішуються на міждисциплінарному рівні. Все більше порушується питання про формування нового інтегративного мислення, тому існує необхідність у створенні нових програм, що відображали б сучасні ідеї, тому, автор розглядає базис на якому має формуватися особистість майбутнього педагога-музиканта, тобто освітні принципи, якими має керуватися майбутній педагог, як під час навчання в університеті, так і після його закінчення, в процесі педагогічної діяльності для того, щоб майбутній педагог міг максимально реалізувати свій потенціал, знайти способи реалізації своїх умінь та навичок як для особистісного розвитку, так і для заохочення до розвитку своїх майбутніх учнів.

Ключові слова: викладачі, інноваційна педагогічна діяльність, інтеграція, колектив, фольклор, художня інтеграція.

The article is devoted to the specifics of training future teachers of musical art with folklore groups at the current stage of society's development through the prism of the integration approach. The author examines the works of a number of scientists who devoted themselves to this problem, and also gives them an assessment, accordingly, based on them, he gives his own assessment of integration processes in modern education. At the current stage of education development, the integration aspect remains very important, that is, the process of synthesis of various theoretical and practical tasks and an interdisciplinary approach, which allows to teach the future teacher comprehensively, to make him as flexible and skillful as possible in the process of teaching children. The author also emphasizes the need to systematize knowledge, considers the features of the integration approach, the main aspects that need to be paid attention to using the integration approach in the training of future teachers, and also draws attention, based on the research of predecessors, to the importance of not only theoretical education, but also on practical activities, and not only in the process of university education, but also during life and work. For the professional training of future specialists, the tendency to synthesize knowledge is growing, which is due to the growing number of complex problems that are solved at the interdisciplinary level. The question of the formation of a new integrative thinking is increasingly being raised, therefore there is a need to create new programs that would reflect modern ideas, therefore, the author considers the basis on which the personality of the future teacher-musician should be formed, that is, the educational principles that should be guided by the future teacher, as during studies at the university, as well as after its completion, in the process of pedagogical activity so that the future teacher can realize his potential to the maximum, find ways to implement his abilities and skills both for personal development and to encourage the development of his future students.

Key words: teachers, innovative pedagogical activity, integration, team, folklore, artistic integration.

УДК 37. 015
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.29>

Шевчук П.С.,

аспірант кафедри теорії та методики постановки голосу імені Анатолія Авдієвського
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

Постановка проблеми у загальному вигляді. Підготовка професійного спеціаліста вимагає таких якостей, як швидка адаптація до часто мінливих умов міжнародної конкуренції, вільне володіння своєю професією, бути готовим до постійного професійного зростання та мобільності. Потреба в вчителів музики актуальна на сьогоднішній день. Для професійної підготовки майбутніх фахівців усе більше зростає тенденція до синтезу знань, що зумовлено зростаючим числом комплексних проблем, які

вирішуються на міждисциплінарному рівні. Все більше порушується питання про формування нового інтегративного мислення, тому існує потреба у створенні нових програм, які відображали сучасні ідеї.

Система музичної освіти, що реалізує підготовку музикантів-виконавців, композиторів, музикознавців, викладачів є специфічною областю освіти. Її базу становить художньо-творча (музична) діяльність, що виступає, з одного боку, як предмет освоєння, з іншого – як результат навчальної роботи.

Складаючи органічну частину художньої культури суспільства, музична педагогічна освіта відбиває всі трансформації соціуму, що визначають політику навчання та виховання, але водночас залишається досить консервативним і зберігає традиційні форми підготовки фахівців. З моменту організації перших консерваторій в середині XIX століття навчання музикантів-викладачів функціонує як багаторівнева система, що включає три ланки освіти (школу, училище, ВНЗ) і об'єднує загальнонаукову, музично-теоретичну та виконавську підготовку. У різні історичні періоди структурні ланки системи або інтегрувалися у межах навчального закладу існували самостійно; зміст освіти оновлювався відповідно до розвитку музикознавства, громадських наук і зміною ідеологічних орієнтирів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

У педагогіці музичної освіти останні десятиліття активно вирішуються проблеми вдосконалення підготовки фахівців. Створено професіограми вчителя музики, виділено компоненти професійної майстерності, визначено професійні вимоги до випускників музично-педагогічних вузів. Широко висвітлено різні аспекти виконавчої, педагогічної, просвітницької діяльності педагога-музиканта, особливості інструментальної, вокально-хорової, хормейстерської, музично-теоретичної підготовки студентів. В останні роки набирає популярності міждисциплінарний підхід до підготовки майбутніх педагогів. Т. Бодрова у своїй праці «Особливості вивчення українських музично-педагогічних джерел майбутніми вчителями на педагогічній практиці» розглядала принципи підготовки майбутніх педагогів-музикантів.

Мета статті. дослідити принципи підготовки майбутніх педагогів-музикантів до роботи з фольклорними колективами.

Виклад основного матеріалу. Зміст вищої музично-педагогічної освіти сьогодні орієнтовано на підготовку компетентних, кваліфікованих педагогів-музикантів, готових виконувати різноманітні професійні функції у сфері освіти, соціальної сфери та культури. Важливо відзначити, що саме культурно-просвітницька робота пронизує всі багатогранні сфери майбутньої професійної діяльності педагога-музиканта. У зв'язку з цим, цілком правомірно акцентувати увагу сьогодні на просвітницьку місію педагога-музиканта, здатного вирішувати найважливіші завдання, пов'язані з духовно-моральним вихованням учасників соціуму та формуванням масової аудиторії для адекватного сприйняття досягнень музичної культури.

Успішність та ефективність музично-просвітницької діяльності багато в чому визначається наявністю підготовлених компетентних фахівців у цій галузі. Розгляд проблеми підготовки

майбутнього педагога-музиканта у ВНЗ до реалізації музично-просвітницьких проектів є можливим на основі взаємодії культурологічного, середовищного, особистісно-діяльнісного, компетентнісного, інтеграційного підходів.

Підготовку музикантів-просвітників неможливо уявити без активного залучення майбутніх фахівців до регіонального культурно-освітнього простору, представленого музично-просвітницькою діяльністю закладів освіти, культури та мистецтва, культурно-історичним контекстом, визначними представниками музичної культури. Вивчення, збереження та популяризація регіональної культурної спадщини, «занурення» майбутніх фахівців у активне культурно-музичне життя міста та області (участь в організації та проведенні творчих програм та конкурсів, проектах, фестивалях, культурно-подійних заходах, тематичних вечорах у музеях та бібліотеках) дозволяє змодельувати майбутню музично-просвітницьку діяльність ще на етапі вузівської підготовки.

Важливо наголосити: просвітницька діяльність організується традиційно у конкретному регіоні, у контексті його музично-освітнього простору та, з характерною лише для нього, культурно-історичною атмосферою. Без урахування цієї специфіки досить проблематично говорити про результативність просвітницької діяльності. Саме знання регіональної культури та культурних традицій є однією з найважливіших професійних характеристик майбутнього спеціаліста-просвітителя.

Розглядаючи вузівську підготовку педагога-музиканта у контексті готовності до організації музично-просвітницької роботи, необхідно відзначити, що процес формування компетенцій, знань, умінь складний і тривалий. Успішне освоєння студентами дисциплін професійного та гуманітарно-соціального циклу стає міцною основою просвітницької діяльності майбутнього педагога-музиканта за допомогою інтегративного підходу у навчанні, який сьогодні набуває великої популярності [8].

Інтеграція передбачає об'єднання елементів у щось ціле. В освіті – це проблема міжпредметного синтезу галузевих наукових знань у навчальних дисциплінах. У цьому випадку навчальні дисципліни повинні формулюватися через категорію «взаємодія» людини з тими чи іншими класами об'єктів. Наприклад, «взаємодія людини із природою», що у назві навчального предмета може формулюватися як «Людина та природа». Ця широка назва може бути конкретизована у наступних формулюваннях: «Людина та рослинний світ», «Людина та тваринний світ», «Людина та Земля» тощо. У цьому випадку акцент у змісті навчальних дисциплін робиться на процесах взаємодії людини з навколишніми предметами з метою життєзабезпечення та задоволення її актуальних та

потенційних потреб. Усі наукові знання використовуються для пояснення суб'єкт/об'єктних відносин, які реальні та доступні студентам конкретного курсу або етапу підготовки. Таким чином, можна подолати абстрактну форму наукового знання в навчальному процесі та досягти його практичного розуміння для вирішення суб'єктивно значущих завдань людської життєдіяльності.

Інтегративний підхід в освітньому процесі дозволяє активізувати творчі здібності, реалізувати всі функції навчання (освітню, розвиваючу та виховну), які перебувають у постійному взаємозв'язку.

Викладачі вишу використовуючи інтегративний підхід орієнтують студентів на формування [8]:

- базових знань основних закономірностей історико-культурного розвитку людства, широкої поінформованості у предметній галузі;
- ціннісних засад просвітницької діяльності;
- навичок використання різних форм та видів комунікації; аналізу світоглядних, соціально та особистісно значущих проблем;
- умінь та навичок проектування та організації навчальної урочної та позаурочної діяльності учнів; використання сучасних технологій у процесі освітньої та просвітницької діяльності;
- готовності організовувати музично-освітній процес з урахуванням індивідуально-психологічних та особистісних особливостей учнів різного віку.

Спеціальні музичні дисципліни (історія музики, клас основного музичного інструменту, вокальна підготовка, хоровий клас тощо) сприяють розвитку спеціальних професійних компетенцій, серед яких:

- здатність аналізувати вітчизняні та зарубіжні музично-педагогічні концепції у контексті розвитку історико-педагогічного процесу у сфері музичної освіти;
- володіння музикознавчими знаннями: вміння аналізувати музичні твори різних напрямів, жанрів, форм, стилів, а також подати словесний коментар у доступній та цікавій формі відповідно до віком учнів;
- володіння музично-виконавськими здібностями (інструментальними, вокальними, вокально-хоровими тощо);
- здатність здійснювати вокально-хорову, хормейстерську роботу з дітьми різного віку;
- здатність організовувати різні види та форми музично-просвітницької діяльності.

Звертаючи увагу на практико-орієнтовану функцію професійної підготовки за допомогою інтегративного підходу, необхідно зазначити: комплекс знань і умінь, які студенти отримують під час вивчення дисциплін, повинен втілюватися у змісті та позааудиторних видах діяльності. Залучення студентів до різних форм позааудиторної

діяльності сприяє розвитку просвітницьких навичок, формуванню музично-виконавчих умінь, лекторського мистецтва, а також розвитку організаційних та проєктувальних здібностей учнів.

До різноманітних форм музично-просвітницької роботи традиційно відносять культурно-просвітницькі та музично-освітні заходи, що розповсюджують музичні знання та прилучають людей різного віку до здобутків художньої культури. Кожна з них має свої особливості у плані організації та проведення та у процесі сприйняття глядачами представленого музичного матеріалу.

Резюмуючи вищезазначене, необхідно зауважити: у процесі навчання у ВНЗ необхідно готувати студентів до здійснення музично-просвітницької та педагогічної діяльності, організуючи процес професійної підготовки так, щоб навчання розглядалося не як окрема сторона майбутньої діяльності, а як закономірність професії. Усвідомлення особливої ролі музиканта-педагога сьогодні визначає нові підходи та форми роботи з студентами вузу. Освоєння освітньої програми, факультативних курсів та курсів на вибір, активна участь у концертно-просвітницькій діяльності, наявність досвіду в організації та проведенні творчих конкурсів та фестивалів є найважливішими показниками, що визначають ступінь готовності майбутнього педагога-музиканта до здійснення музично-просвітницької діяльності в сучасних соціокультурних умовах.

Для успішної професійної підготовки необхідний цілеспрямований процес набуття знань та умінь (теоретичний, практичний, культурологічний). Для теоретичного процесу – це повноцінне оволодіння науковою – теоретичною базою, для практичного – реалізувати теоретичні знання практичної діяльності. Практична підготовка містить комплекс методичних, методологічних та теоретичних знань, формує організаторські, конструктивні, дослідницькі та комунікативні вміння та навички. Практична діяльність під час аналізу соціально-психологічних явищ у тому, що особистість сприймається як активний суб'єкт, перетворює соціальне та природне оточення. Сама собою діяльність – це вид людської активності, процес реалізації життєвих взаємин у предметному світі і аналізований, як «суб'єкт-об'єкт» [5].

Культурологічна підготовка відображає та виражає істинно культурний рівень, що має безпосереднє ставлення до проблеми професійної підготовки вчителя музики. Неможливо освоїти музичне мистецтво без морально-естетичного почуття та переконання, без теоретичних знань та умінь, практичних навичок. Все це є невід'ємною частиною професійної підготовки вчителя музики, які розвивають творчі нахили, визначають успіх у музичній діяльності.

Головною метою є розвиток духовності,

взаємозв'язок музичних цінностей, їх створенням та збереженням. Культуру у музиці визначає любов до музики, її жанрів, вміння чути, відчувати, вміння бачити образи та асоціації все це має бути частиною процесу навчання.

Майбутньому фахівцю слід прищеплювати музичний смак цілеспрямовано, освоювати музично-культурні знання, вміння та навички, задовільняти постійно потреби у спілкуванні з музикою. Вміння вирішувати педагогічні та музично-пізнавальні завдання, є показником професійної майстерності вчителя музики, його вміння використовувати усі загальнопедагогічні та спеціальні знання. Людина, з добре розвинутою музичною здатністю та музичною слухом, почуттям ритму, музичною пам'яттю, емоційною чуйністю може кваліфіковано вести уроки музики. При цьому вчитель музики повинен знати дисципліни суміжних наук, наприклад, фізіологію нервової системи, психологію, музичну естетику, використовувати їх у практичній діяльності, розбиратися в тому, що являє собою музичні здібності з наукової точки зору та постійно розвивати їх.

Також, багато в чому вдосконалення музично-слухових уявлень, залежить від методів викладання, які допоможуть розвинути музичний слух. Так, наприклад, сприйняття, виконавство та творчість має здійснюватися рефлексивно. До досконалості потрібно відточувати навички співу за нотами, слухання музики та виконавство. У зв'язку з цим, для вчителя музики, велике значення має розуміння самого процесу навчання, яке полягає у розвитку здібності в єдності із засвоєнням знань та вмінь.

Принципи професійної підготовки вчителя музики передбачають оволодіння ним комплексом спеціальних знань з предметів – історико-теоретичних, інструментальних, диригентсько-хорових циклів, а також знань спеціальних методик, музичної підготовки педагогіки та психології, естетики. Підвищення кваліфікації вчителя зі спеціальних дисциплін має стати своєрідною лабораторією, де він зможе досягти професійну майстерність: загальнопедагогічну, диригентську, інструментальну, вокальну, виконавську, музикознавчу, лекторську, дослідну. Професія вчителя музики є нерозривною єдністю педагогіки та музичного мистецтва, що вимагає великих здібностей як загальнопедагогічних, так і спеціальних. Розвиваючись у процесі діяльності, здібності піддають взаємному впливу геть саму діяльність, підвищуючи її якісний рівень, яка у свою чергу викликає потенційні можливості. Передумовами успішної діяльності є її педагогічні здібності чи професіоналізм. Компонентами педагогічних здібностей можна назвати такі: організаторські, конструктивні, комунікативні, а також педагогічна уява, педагогічний такт, спостережливість, вимогливість [5, с. 135].

Модернізація системи освіти вимагає від сучасного педагога нових технологій та форм навчання. Інтегративний підхід цілком відповідає вимогам часу з метою розвитку професійних та всебічно розвинених студентів. Все це впливає на самовдосконалення професійної освіти та вчителів музики в тому числі, на потребу в їхній професійній підготовці, з творчим підходом до справи, з використанням нових технологій у своїх матеріалах.

Звідси професіоналізм майбутніх учителів музики, який полягає в їх постійній самоосвіті, вільному володінню теоретичними вміннями та навичками, тому що музика відрізняється тим, що в ній є емоційність, художні образи, звукові вирази, що дає можливість об'єднання їх у цілісну картину сприйняття. У музичній освіті, інтеграцію, треба розуміти як поєднання потенціалу окремих дисциплін, різних тем, розділів.

Висновки. У сфері освіти інтеграція є одним із найбільш продуктивних та перспективних напрямів, який пов'язаний з активним проявом інтеграції наукових знань. У зв'язку з цим інтеграція розглядається як одна з умов узагальнення наукових знань, системності. Інтеграція в освіті дає якісно новий результат, нову цілісну та системну освіту, методологічну основу, яка служить філософської ідеї цілісності людини.

Для професійної підготовки майбутніх фахівців все більше зростає тенденція до синтезу знань, що зумовлено зростаючим числом комплексних проблем, що вирішуються на міждисциплінарному рівні. Все більше порушується питання про формування нового інтегративного мислення, тому існує необхідність у створенні нових програм, що відображали б сучасні ідеї.

Інтегративний підхід у формуванні студентів вузу є сукупністю прийомів, процесів та результатів взаємодії його структурних складових, що виражається його теоретико-практичною підготовленістю, що сприяє розвитку всебічної особистості.

Інтегративний підхід в освітньому процесі дозволяє активізувати творчі здібності, реалізувати всі функції навчання (освітню, розвиваючу та виховну), які перебувають у постійному взаємозв'язку. Інтегративний підхід у професійній підготовці майбутніх фахівців забезпечить ефективність поданого матеріалу. Результатами інтегративного підходу можуть стати:

- Систематизація знань;
- комплексне застосування знань та умінь;
- посилення пізнавальної активності студентів;
- Досягнення поставленої мети, результативності.

Інтегративний підхід – це свого роду методологічна стратегія, спрямована на об'єднання всіх ланок освітнього процесу, вихід на більш високий рівень якості.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підручник. Київ : Либідь, 1998. 560 с.
2. Бодрова, Т. О. Особливості вивчення українських музично-педагогічних джерел майбутніми вчителями на педагогічній практиці. Наукові записки : збірник наукових статей Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. Вип. LV (55) : педагогічні та історичні науки. С. 42-47.
3. Бодрова, Т. О. Педагогічне управління процесом вивчення української музично-педагогічної спадщини. Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. праць. Київ : Вид-во Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2004. Вип. 5. С. 148-157.
4. Гарасим Я. Нариси до історії української фольклористики. Навчальний посібник. Київ : Знання, 2009. 301 с.
5. Желанова В. В. Напрями реалізація стратегії інтеграції в сучасній освіті України. Нові технології навчання: зб. наук. праць. Київ : ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти», 2020. Вип. 94. С. 132-137.
6. Жуков В. П. Міжпредметні зв'язки як засіб інтегрованої професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика : матеріали III міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 10 квітня 2018 р.). Харків : «Стиль-Издат», 2018. С. 221-224.
7. Жуков В. П. Технологія підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інтегрованого навчання учнів. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Вип. 1 (157). Серія: Педагогічні науки : НУЧК, 2019. С. 44-48.
8. Хребто Т. С. Технологія інтеграції змісту предметів гуманітарного та мистецького циклу в середній загальноосвітній школі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 «Теорія навчання». Харків, 2017. 375 с.
9. William H. N. Liberal Education. Educating for a Complex World: Integrative Learning and Interdisciplinary Studies. Vol. 96. 2003. № 4. pp. 6-11.

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ У ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

THE EFFECTIVENESS OF THE IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGES

У статті розкрито особливості розвитку творчого потенціалу в майбутніх фахівців іноземних мов в контексті реалізації педагогічних умов в освітньому середовищі навчального закладу для формування креативних характеристик студентів на практиці. Представлено педагогічні умови за змістом із метою перевірки робочої гіпотези щодо підвищення ефективності розвитку творчого потенціалу в майбутніх фахівців.

В процесі дослідження розкрито ефективність впровадження педагогічних умов у професійну підготовку майбутніх учителів іноземних мов у забезпеченні дидактичних матеріалів, що сприяє опануванню самостійності в творчій самореалізації. Упровадження імерсивних технологій сприяє розширенню педагогічних форм і методів навчання, що розвиває їх мовленнєві навички та уміння, створює емоційний та емпатичний фон засвоєння знань шляхом застосування ігрових елементів, вдосконалює креативне сприйняття та творчі здібності. Формування ціннісного ставлення щодо розвитку креативності передбачає моделювання професійно спрямованих завдань, коли здобувачі освіти використовуючи творчі здібності, підвищують власну мотивацію в процесі навчання іноземних мов.

Отже, саме майбутні фахівці з високим рівнем розвитку, згідно наявності досліджуваних критеріїв творчого потенціалу, склали більшість серед респондентів після застосування педагогічних умов. За результатами дослідження видно, що освітня програма без посилання на демонстровані педагогічні умови, не сприяє ефективності розвитку творчого потенціалу в майбутніх учителів іноземних мов. Така тенденція призводить до того, що домінують про-являється середній рівень творчого потенціалу в досліджуваних, який в освітньому середовищі є нестійким. Він також не може гарантувати відповідний розвиток творчого потенціалу в учителів щодо установа-лення конкретних творчих навичок, що й знижує ймовірність їхньої професійної успішності.

Ключові слова: розвиток, майбутні учителі іноземних мов, творчий потенціал, професійна підготовка, креативні здібності.

The article reveals the peculiarities of the development of creative potential in future specialists of foreign languages in the context of the implementation of pedagogical conditions in the educational environment of an educational institution for the formation of creative characteristics of students in practice. Pedagogical conditions are presented in terms of content in order to test the working hypothesis regarding the improvement of the effectiveness of the development of creative potential in future specialists.

The effectiveness of the introduction of pedagogical conditions in the professional training of future teachers of foreign languages in the provision of didactic materials, which contributes to the mastery of independence in creative self-realization, was revealed in the research process. The introduction of immersive technologies contributes to the expansion of pedagogical forms and methods of learning, which develops their speaking skills and abilities, creates an emotional and empathic background for the assimilation of knowledge through the use of game elements, improves creative perception and creative abilities. The formation of a valuable attitude towards the development of creativity involves the modeling of professionally oriented tasks, when students of education, using creative abilities, increase their own motivation in the process of learning foreign languages.

Therefore, it is the future specialists with a high level of development, according to the presence of the researched criteria of creative potential, who made up the majority among the respondents after the application of pedagogical conditions. According to the results of the study, it is clear that the educational program without reference to the demonstrated pedagogical conditions does not contribute to the effectiveness of the development of creative potential in future teachers of foreign languages. Such a tendency leads to the fact that the average level of creative potential in the subjects is dominantly manifested, which is unstable in the educational environment. It also cannot guarantee the appropriate development of the creative potential of teachers regarding the establishment of specific creative skills, which reduces the likelihood of their professional success.

Key words: development, future teachers of foreign languages, creative potential, professional training, creative abilities.

УДК 378(04)+81

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.30>

Шліхтенко Ю.В.,

аспірантка кафедри педагогіки,
професійної освіти та управління
освітніми закладами

Вінницького державного
педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

Постановка проблеми у загальному вигляді.

В умовах сучасності актуальним є питання якості професійної освіти майбутніми фахівцями. Проблеми професійної освіти в контексті забезпечення процесу розвитку творчого потенціалу в здобувачів вищої освіти під час викладання іноземних мов може бути реалізовано шляхом створення певних педагогічних умов для формування креативних якостей студентів та для їх практикування,

тому актуальною для сьогодні є проблема розвитку та реалізації у майбутніх учителів іноземних мов творчого потенціалу у фаховій освіті [1 – 5].

Підготовка висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівців сучасними закладами вищої освіти згідно з вимогами державних документів (закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності

в Україні», Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки, Професійний стандарт за професіями ...«Вчитель закладу загальної середньої освіти»..., Стандарт вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія») зумовлює налаштованість майбутніх учителів іноземних мов не лише на опанування професійними вміннями та навичками, а й на особистісне становлення, прояв та реалізацію творчих здібностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Темі розвитку творчого потенціалу саме у майбутніх учителів іноземних мов присвячені наукові праці Н. Антюхової, І. Гриненко, Н. Добіжа, Т. Марчій, С. Міхно, А. Мостової, О. Соловйової, С. Хмельковської та ін. У дослідженні використано також праці науковців, які аналізують професійну діяльність викладачів іноземних мов та проблеми розвитку особистості студентів під час вивчення іноземної мови (О. Бігіч, Н. Бондар, С. Гапонова, Я. Гриценко І. Дубенчук Н. Івасів, В. Кириленко В. Клочко, М. Козяр, Н. Криленко І. Мазайкіна, О. Можаровська, Л. Морська, С. Ніколаєва, М. Леврінц, О. Літвіненко, В. Паласюк, М. Прадівлянний. М. Руденко, Т. Сухомлин, А. Фандєєва, Ю. Федоренко та ін.). Теоретичним підґрунтям нашого дослідження також стали напрацювання науковців з реалізації дитячого творчого потенціалу в іншомовному середовищі (Н. Бражник, О. Чернякової, В. Богомазової, К. Валуєвої, В. Гіс, Н. Гурової, А. Жека, Т. Капітанчук, В. Колісник, В. Кувшинова, С. Майстренко, Г. Німчук, Л. Терещенко та ін.) [1 – 5].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Актуальність теми дослідження загострюється потребою розв'язання суперечностей, які виникають під час професійної підготовки, а саме: між переважанням традиційних форм і методів під час професійної підготовки здобувачів вищої освіти у галузі навчання іноземних мов і потребою налаштування освіти на розвиток творчого потенціалу цих здобувачів, що включає використання інтерактивних засобів навчання, зокрема цифрових технологій.

Метою статті є обґрунтування розвитку критеріїв творчого потенціалу майбутніх фахівців за результатами дослідження. З метою перевірки гіпотези роботи про те, що ефективність розвитку творчого потенціалу у майбутніх фахівців підвищиться, якщо під час професійної підготовки реалізувати такі деякі педагогічні умови. До педагогічних умов ми відносимо такі [1, с. 980]:

– залучення майбутніх учителів іноземних мов до розроблення дидактичних матеріалів, що ґрунтуються на принципах інтерактивності навчання, диференціації та індивідуалізації, що передбачає

осмислення студентами методичних засад самостійної діяльності, застосування творчих, комунікативних, когнітивних, рефлексивних умінь і зумовлює прояв їх креативності [2, с. 17];

– упровадження імерсивних технологій як інтерактивних засобів фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов, спрямованих на розвиток та реалізацію творчого потенціалу у студентів [4, с. 35];

– формування у майбутніх учителів іноземних мов ціннісного ставлення до розвитку та реалізації творчого потенціалу під час аудиторної роботи за допомогою почуття успіху в процесі моделювання професійно-орієнтованих завдань, які вимагають від студентів прояву креативних здібностей [5, с. 120].

Виклад основного матеріалу. В дослідженні використано такі методи: методи системного аналізу предмета та об'єкта дослідження, теоретичний аналіз наукової літератури, узагальнення, порівняльний аналіз успішних освітніх практик і прогресивного педагогічного досвіду, систематизація.

Всіх учасників дослідження було розділено на дві групи: *експериментальну* (ЕГ), яка містить 201 здобувача та *контрольну* (КГ), яка складає 196 осіб. Розділення учасників експерименту на групи здійснювалося випадковим чином з використанням процедур рандомізації даних. Жодного суб'єктивного впливу дослідника на формування груп дослідження не здійснювалося.

Під час навчання іноземних мов суттєвим є не тільки рівень здобутих знань і практичних умінь, а й розвиток творчого потенціалу здобувачів освіти, структура якого складається з компонентів: мотиваційно-ціннісного, емоційно-когнітивного, комунікативно-діяльнісного та особистісно-рефлексивного. На підставі структури творчого потенціалу майбутніх учителів іноземних мов виокремлено критерії його розвитку (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-діяльнісний, особистісно-рефлексивний) та їх показники. В експериментальній частині дослідження для оцінювання результатів виокремлено рівні (високий, середній, низький) розвитку творчого потенціалу здобувачів освіти у галузі навчання іноземних мов [3, с. 333].

Для перевірки рівності рівнів розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів іноземної мов було проведено порівняння з використанням Т-тесту для незалежних змінних. Порівняння виконувалося з використанням пакета прикладних програм IBM SPSS 22 (табл. 1). Даний статистичний критерій був обраний з огляду на те, що він характеризується: високою точністю; враховує параметри розподілу даних, а не тільки середньоарифметичні показники; дозволяє визначити двосторонні розбіжності, а не тільки переважання результатів отриманих в одній групі над іншими.

Критерії розвитку показників творчого потенціалу майбутніх учителів іноземної мови в ЕГ і КГ

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
Мотиваційно-ціннісний критерій									
Мотивація досягнення успіху	,049	,824	,507	395	,612	,15659	,30889	-,45069	,76387
Розуміння цінності творчого потенціалу для професійної самореалізації	,081	,777	-,826	395	,409	-,10955	,13258	-,37021	,15111
Спрямованість на використання творчих підходів в майбутній професійній діяльності	,163	,687	-1,958	395	,061	-,26185	,13376	-,52482	,00111
Когнітивно-діяльнісний критерій									
Розуміння змісту та значення творчості в діяльності майбутнього учителя іноземної мови	,025	,875	-1,746	395	,082	-,24274	,13903	-,51607	,03059
Здатність до використання творчих методів в діяльності	1,058	,304	-1,832	395	,068	-,25525	,13931	-,52913	,01862
Особистісно-рефлексивний критерій									
Розвинутий творчий потенціал	,753	,386	-,727	395	,467	-,09808	,13483	-,36316	,16700
Здатність до осмислення можливостей та обмежень використання творчих методів в професійній діяльності	2,689	,102	-1,731	395	,084	-,24264	,14014	-,51816	,03288

Отримані дані вказують на те, що суттєвих розбіжностей у рівні розвитку показників творчого потенціалу в експериментальній та контрольній групі на момент констатувального дослідження немає.

При оцінці показників *мотиваційно-ціннісного критерію* статистичну гіпотезу про наявність суттєвих відмінностей було відкинуто (Sig. (2-tailed) від 0,061 до 0,612). Це означає, що у представників обох груп спостерігається приблизно однаковий рівень мотиваційно-ціннісного ставлення до розвитку творчого потенціалу.

При оцінці показників *когнітивно-діялісного критерію* статистичну гіпотезу про наявність суттєвих відмінностей було відкинуто (Sig. (2-tailed) від 0,068 до 0,082). Це означає, що у представників і експериментальної, і контрольної групи рівень розуміння творчих процесів в професійній діяльності, а також вміння їх застосовувати знаходяться на приблизно однаковому рівні.

При оцінці показників *особистісно-рефлексивного критерію* статистичну гіпотезу про наявність суттєвих відмінностей було відкинуто (Sig. (2-tailed) від 0,068 до 0,082). Це вказує на те, що представники експериментальної та контрольної

групи приблизно однаково здатні до усвідомленого та рефлексивного використання творчих методів у професійній діяльності.

Отримані результати дозволяють нам стверджувати, що абсолютно за всіма показниками учасники експериментальної та контрольної групи знаходилися на однаковому рівні розвитку, і представники жодної з груп не мали якихось певних переваг чи відставань. Таким чином, всі отримані на контрольному етапі дослідження результати будуть пов'язані з тим формувальним впливом, що буде здійснюватися при реалізації педагогічних умов (рис. 1).

Надалі в освітній процес учасників ЕГ були впроваджені педагогічні умови розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів іноземної мови з дотриманням всі методичних рекомендацій. Учасники КГ навчалися за звичайною програмою без жодних додаткових заходів. Здійснено контрольний етап дослідження, на якому учасники пройшли ті ж самі анкетування, опитування та експертні оцінювання, що і на констатувальному етапі (рис. 1).

Доведено ефективність реалізації педагогічних умов під час професійної підготовки, а саме:

залучення майбутніх учителів іноземних мов до розроблення дидактичних матеріалів, сприяє опануванню самостійною творчою діяльністю, налаштовує студентів на творчу працю і надає змогу впровадити дидактичні матеріали в самостійну педагогічну діяльність; упровадження імерсивних технологій значно розширює педагогічні форми й методи навчання, розвиває мовні уміння та навички мовлення, створює емоційний та емпатичний фон навчання за допомогою ігрових елементів, вдосконалює творчі здібності, креативне сприйняття, творче мислення; формування ціннісного ставлення до розвитку та реалізації творчого потенціалу передбачає моделювання професійно орієнтованих завдань, де студенти відчують успіх в наслідок прояву творчих здібностей, підвищує мотивацію студентів до прояву своїх творчих здібностей у процесі навчання іноземних мов.

Таким чином, саме майбутні учителі іноземної мови з високим рівнем розвитку за всіма критеріями творчого потенціалу склали більшість серед учасників експериментальної групи після впровадження педагогічних умов.

В ЕГ осіб (табл. 2) спостерігається суттєве зростання майбутніх учителів з високим (+35,33%)

рівнем, а також зниження з низьким (-26,37%) та середнім (-8,96%). Такі дані вказують на те, що реалізовані в освітньому процесі педагогічні умови сприяли формуванню високої мотивації розвитку творчого потенціалу, усвідомлення змісту та значення творчих методів в професійній діяльності, відпрацюванню практичних навичок використання творчих методів, а також сприяли особистісному зростанню майбутніх учителів, що стали учасниками експериментальної групи.

В КГ осіб спостерігаються лише не суттєві зрушення у результатах. Кількість осіб з високим рівнем виросла лише на 0,51%, з середнім на 5,1%, з низьким знизилася на 5,58%. Отримані результати вказують на те, що освітня програма, в якій не було реалізовано педагогічних умов розвитку творчого потенціалу не сприяє його розвитку у майбутніх учителів. Це призводить до того, що більшість учителів характеризуються середнім рівнем творчого потенціалу, а його реалізація в освітньому процесі є нестійкою. Такий рівень також не може гарантувати подальшої спрямованості учителів на розвиток творчого потенціалу і конкретних творчих навичок, що знижує вірогідність їхньої професійної успішності.

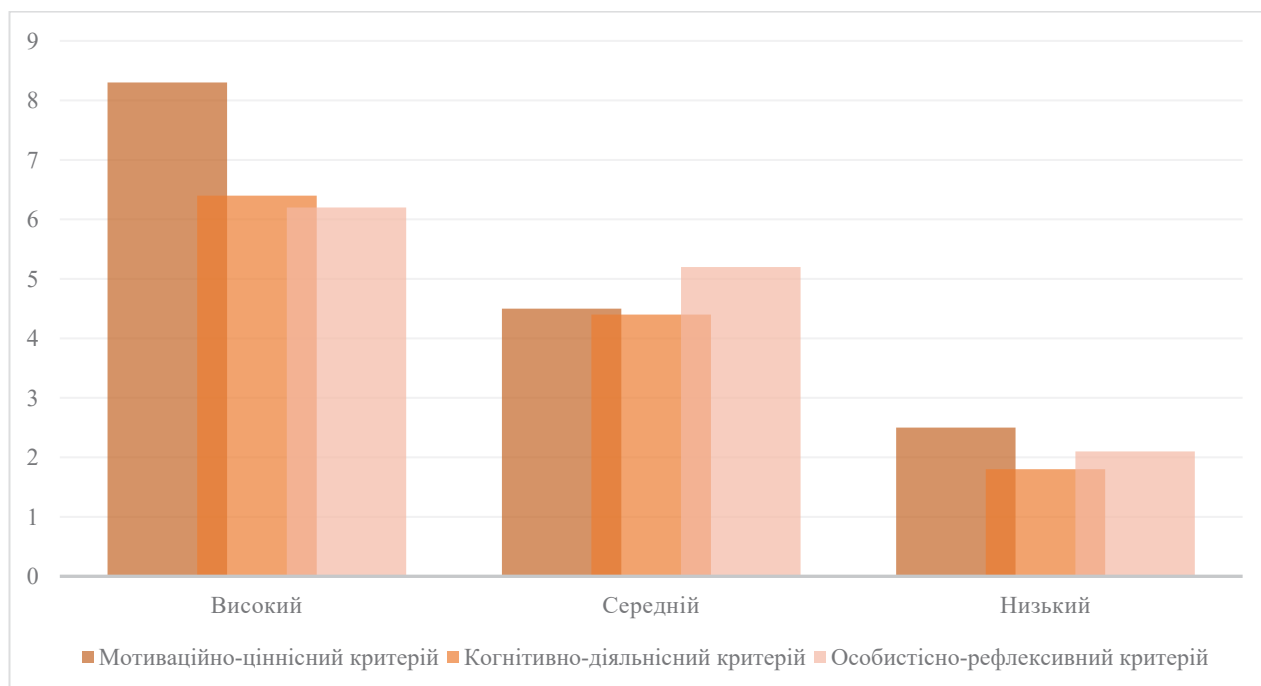


Рис. 1. Розвиток критеріїв творчого потенціалу майбутніх фахівців за результатами дослідження

Таблиця 2

Результати порівняння рівнів розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів іноземної мови на констатувальному та контрольному етапах

Група	Констатувальний етап			Контрольний етап		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
ЕГ	35,82	52,74	11,44	9,45	43,78	46,77
КГ	37,24	51,53	11,22	31,63	56,63	11,73

Висновки. Проведений експеримент дозволив нам переконливо довести гіпотезу дисертаційної роботи про те, що ефективність розвитку творчого потенціалу у майбутніх учителів іноземних мов підвищиться, якщо під час професійної підготовки реалізувати такі взаємопов'язані педагогічні умови: залучення майбутніх учителів іноземних мов до розроблення дидактичних матеріалів, що ґрунтуються на принципах інтерактивності навчання, диференціації та індивідуалізації, що передбачає осмислення студентами методичних засад самостійної діяльності, застосування творчих, комунікативних, когнітивних, рефлексивних умінь і зумовлює прояв їх креативності; упровадження імерсивних технологій як інтерактивних засобів фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов, спрямованих на розвиток та реалізацію творчого потенціалу у студентів; формування у майбутніх учителів іноземних мов ціннісного ставлення до розвитку та реалізації творчого потенціалу під час аудиторної роботи за допомогою почуття успіху в процесі моделювання професійно-орієнтованих завдань, які вимагають від студентів прояву креативних здібностей.

Перспективи подальших наукових досліджень за проблемою розвитку творчого потенціалу в майбутніх фахівців вбачаємо в побудові навчальних

динамічних моделей взаємодії усіх суб'єктів освітнього процесу в інтерактивному середовищі, з використанням комунікативних технологій.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Tsekhmister Ya., Vizniuk I., Humeniuk V., Yefremova O., Dolyynnyi S. Modern Changes in the Model of Professional and Pedagogical Training of Medicines in the Context of European Integration Processes. *International Journal of Health Sciences*. 2022. Vol. 6. № 2. P. 972-986.
2. Коберник О. М. Теоретико-методичні засади моделювання виховної системи школи. *Педагогічний альманах*. 2015. № 25. С. 16-23. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2015_25_4 (дата звернення: 28.05.2022)
3. Мостова А. О. Формування творчого потенціалу майбутніх учителів англійської мови. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. 2011. № 17 (70). С. 332-335.
4. Серьожникова Р. К. Формування творчого педагогічного потенціалу майбутнього викладача у процесі професійної підготовки в університеті : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.04. Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. Одеса, 2009. 48 с.
5. Серьожникова Р. К. Актуалізація творчого потенціалу особистості як результат суб'єктної активності майбутнього викладача. *Наука і освіта*. Одеса, 2010. № 2. С. 119-123.

ОСВІТНІЙ ХАБ ХМЕЛЬНИЦЬКОЇ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ АКАДЕМІЇ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

EDUCATIONAL HUB OF THE KHMELNYTSKYI HUMANITARIAN AND PEDAGOGICAL ACADEMY: REALITIES AND PERSPECTIVES

У статті розкрито особливості діяльності освітнього хабу у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії. Показано основні напрями роботи, зміст, форми, локації. Визначено, що освітній хаб спрямовує свою діяльність для забезпечення емоційної підтримки, навчання під час війни, а також для швидкого навчання працездатної молоді та їх батьків актуальним професіям, матеріального забезпечення родини. Висвітлено, що у рамках освітнього хабу проводяться психологічні та профорієнтаційні консультації, тестування щодо визначення власних здібностей за допомогою штучного інтелекту, навчання найзатребуванішим навичкам XXI століття, англійській та українській мовам.

Зорієнтовано, що цікавою цільовою аудиторією Проєкту є: учні загальноосвітніх та професійних (професійно-технічних) навчальних закладів, студенти закладів вищої освіти, а також батьки здобувачів освіти, зокрема внутрішньо переміщених осіб, але Освітній Хаб можуть відвідувати і мешканці Хмельниччини.

Акцентовано на основних напрямках діяльності освітнього хабу, як-от: профорієнтація, тестування, консалтинг, підвищення кваліфікації, вивчення української та англійської мови, формування навичок самозайнятості, інформаційна підтримка здобувачів освіти тощо.

У статті також зосереджено увагу на певних локаціях для проведення різноманітних заходів. Це, зокрема «Психологія дії», «Щира зустріч – гарний настрій», «Вивчаємо українську мову», «Свята в Україні та англійських країнах», «Тренування з баскетболу та футболу», «Розвиваємось та працюємо разом», «Медіабезпека та інтернет-грамотність», «Мистецтво і туризм», «Національний мультипредметний тест з математики». Підкреслено, що Освітній Хаб, його локації було створено в межах Всеукраїнського проєкту з профорієнтації, психологічної допомоги, емоційної підтримки.

Ключові слова: освітній хаб, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, напрями діяльності освітнього хабу, зміст діяльності

освітнього хабу, учасники освітнього хабу, локації освітнього хабу.

This article concerns the peculiarities of educational hub at the Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy. Author highlights the main areas of work, content, forms and locations. It was determined that the Educational Hub directs its activities to provide emotional support, training during the war, as well as to quickly train able-bodied youth and their parents in relevant professions, and provide material support for the family. The Educational Hub provides psychological and career guidance consultations, testing to determine one's own abilities with the help of artificial intelligence, training in the most in-demand skills of the 21st century, English and Ukrainian languages.

It is oriented that the interesting target audience of the Project is: pupils of general education and students of professional (vocational-technical) educational institutions, students of higher education institutions, as well as their parents, in particular internally displaced persons, but the Educational Hub can also be visited by residents of Khmelnytskyi region.

Emphasis is placed on the main areas of activity of the Educational Hub, such as career guidance, testing, consulting, professional development, learning Ukrainian and English, formation of self-employment skills, informational support for students of higher education, etc.

The article also focuses on certain locations for various events. These are, in particular, "Psychology of action", "Sincere meeting – a good mood", "Learning the Ukrainian language", "Holidays in Ukraine and English-speaking countries", "Basketball and football training", "Developing and working together", "Media safety and the Internet -literacy", "Art and tourism", "National multi-subject test in mathematics". It is emphasized that the Educational Hub and its locations were created within the framework of the All-Ukrainian project on career guidance, psychological assistance and emotional support.

Key words: Educational Hub, Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy, directions of the Educational Hub, content of the activities of the Educational Hub, participants of the Educational Hub, locations of the Educational Hub.

УДК 378.041/091:159.928 (477, АЗ)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.31>

Шоробура І.М.,

докт. пед. наук, професор,
ректор

Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язки з важливими науковими чи практичними завданнями. Через війну, яку розпочала російська федерація проти України, велика кількість українських учнів вимушено знаходяться в інших регіонах країни, особливо в Західній Україні. Дані регіони мають завдання якісно та швидко організувати навчальний процес та побут через масовий приїзд здобувачів освіти та їх батьків.

Для забезпечення емоційної підтримки, профорієнтації та якісного процесу навчання під час війни, а також для швидкого навчання працездатної

молоді та їх батьків актуальним професіям, матеріального забезпечення родини під час війни та після її завершення, – Міністерство освіти і науки спільно з обласними військовими адміністраціями ініціює створення мережі Освітніх Хабів.

У найкоротший термін Освітні Хаби плануються відкрити не тільки в Україні, але і в інших країнах, в яких наразі перебуває велика кількість українських учнів та студентів, зокрема в Румунії, Польщі, Австрії, країнах Балтії, Чехії тощо.

Хмельниччина була першою в Україні, де відкрито Освітній Хаб. Для реалізації цієї ініціативи залучено найкращих фахівців області.

Цільовою аудиторією Проєкту є: учні загальноосвітніх та професійних (професійно-технічних) навчальних закладів, студенти закладів вищої освіти, а також батьки здобувачів освіти, зокрема внутрішньо переміщених осіб, але Освітній Хаб можуть відвідувати і мешканці Хмельницької області.

В рамках Освітнього Хабу організуються системні психологічні та профорієнтаційні консультації, тестування щодо визначення власних здібностей за допомогою штучного інтелекту, навчання найзатребуванішим навичкам XXI століття, англійській та українській мовам. Крім того здійснюється навчання затребуваним на ринку праці професіям здобувачів освіти та їх батьків, які вимушено знаходяться у Західних регіонах України під час війни [4].

Аналіз сучасних досліджень і публікацій. Комплексне дослідження освітніх хабів в українській науковій літературі розкриті недостатньо. Наукові підходи вчених, зокрема Н.М. Крауса, О.С. Криворучко, О.І. Гармашової дають підстави стверджувати, що ця проблема має інноваційний аспект, а також спрямована на формування національних стандартів в освіті за міжнародним зразком та спрямована на структурні зміни глобального простору [1].

Формування цілей статті: Мета статті – розкрити особливості діяльності освітнього хабу в Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії, його напрями та локації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Міністерство освіти та науки України спільно з ДНУ «Інституту модернізації змісту освіти», а також Асоціацією інноваційної та цифрової освіти ініціювали створення мережі освітніх хабів у Західних регіонах України та в інших країнах Європи, де наразі перебуває велика кількість вимушено переміщених українців.

На Хмельниччині проживають більше ніж 129 тисяч переселенців, зокрема дітей, молоді та їхніх батьків, саме тому перший Освітній Хаб вирішено відкрити у цьому регіоні. За декілька днів організовано: системні психологічні та профорієнтаційні консультації, тестування щодо визначення власних здібностей за допомогою штучного інтелекту, навчання актуальним навичкам і професіям XXI століття для здобувачів освіти та їхніх батьків, як для місцевих мешканців, так і для внутрішньо переміщених осіб [5].

Основні напрями діяльності освітнього Хабу:

1) Профорієнтаційне тестування за допомогою штучного інтелекту для школярів 7-11 класів для з'ясування індивідуальних здібностей підлітків.

2) Профорієнтаційне консультування учнів 7-11 класів для отримання дітьми інформації щодо сучасного ринку праці, найактуальніших професій, компетенцій, навичок і знань, якими повинні володіти сучасні фахівці.

3) Навчання та тестування рівня володіння українською мовою за допомогою Національної

платформи з вивчення української мови «Моя Мова» Міністерства культури України.

4) Організація підвищення кваліфікації для освітян усіх навчальних закладів Хмельницької області та батьків. Програма створена за участі міжнародних воєнних психологів у форматі інноваційної моделі змішаного навчання, яка пропонує онлайн-навчання за допомогою мультимедійних SCORM-курсів і практичних тренінгів-вебінарів.

5) Організація підвищення кваліфікації для вчителів усіх загальноосвітніх навчальних закладів Хмельницької області та шкільних психологів у Школі Кар'єрного Консультанта МОН щодо профорієнтації учнів.

6) Вивчення англійської мови у відповідності до міжнародних стандартів (A1, A2, B1, B1+, B2) на основі освітнього проєкту України «Lingva.Skills». У 2019 році проєкт увійшов до рейтингу «ТОП-10 соціальних стартапів Європи за версією Європейського банку реконструкції та розвитку».

7) Навчання найзатребуванішим серед роботодавців навичкам XXI століття за визначенням міжнародних експертів Світового Економічного Форуму в Давосі.

8) Організація навчання працевдатної молоді та їхніх батьків затребуваним професіям на ринку праці.

9) Формування навичок самозайнятості та організації бізнесу, професійного удосконалення та підвищення кваліфікації на основі освітнього потенціалу регіону.

10) Інформаційна підтримка в організації процесу навчання здобувачів освіти за державною програмою Міністерства освіти і науки України для внутрішньо переміщених осіб [5].

Адміністрація, викладачі та студенти Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії активно залучилися до проведення заходів в умовах воєнного стану, які проводяться у рамках «Освітнього Хабу Хмельниччини».

На сьогодні ми працюємо над проведенням навчально-виховних, культурно-просвітницьких заходів із дітьми та учнівською молоддю внутрішньо переміщених осіб [3].

Освітній Хаб для переселенців та мешканців області сприятиме розвитку важливих навичок XXI століття, відповіді на всі питання щодо процесу навчання, були заплановані онлайн пропозиції щодо підготовки до складання мультипредметного тесту для абітурієнтів 2022 р., розваги та навчання для переселенців та мешканців області. В академії визначено ряд локацій для проведення різноманітних заходів.

Локація 1. «Психологія в дії». Мета: здійснення психокорекційної допомоги тимчасово переміщеним особам дошкільного і підліткового віку з порушеннями психофізичного розвитку, надання психолого-педагогічного супроводу та консультацій.

Викладачі кафедри психології факультету дошкільної освіти та психології і студенти спеціальності 053 Психологія здійснюють активну волонтерську діяльність в умовах воєнного стану (готують їжу, збирають гуманітарну допомогу для вимушених переселенців, плетуть маскувальні сітки, приймають біженців тощо).

Важлива робота здійснюється на психологічному фронті. Адже саме зараз ворог використовує інформаційно-психологічну війну через поширення фейкової інформації та намагається зламати дух українського народу.

Викладачі-психологи надають волонтерську психологічну допомогу всім, хто її потребує, до даної діяльності активно долучаються й студенти-психологи.

Психологічна допомога надається на базі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, а також у приватних центрах та консультативних кабінетах в режимі онлайн та офлайн.

З метою розширення аудиторії людей, які потребують психологічної підтримки, створено телеграм канал, куди активно долучились до діяльності психологи з інших міст та навчальних закладів. Там психологи пишуть пости, розробляють плакати, надають рекомендації, пропонують різноманітні психологічні техніки для самопомогі у кризових станах.

На сьогодні викладачі кафедри співпрацюють з Хмельницьким міським центром соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді; Хмельницьким обласним центром соціально-психологічної реабілітації; Хмельницьким інклюзивно-ресурсним центром № 1 [5].

Локація 2. «Щира зустріч – гарний настрій». У цій локації проводяться тематичні дні. День «Приходь казко!». Для дітей дошкільного віку та молодшого шкільного віку.

Мета: створювати позитивний емоційний настрій, сприяти формуванню доброзичливого відношення до оточуючих дорослих і дітей.

День «Вивчаймо разом українську мову».

Мета: допомогти російськомовному населенню внутрішньо переміщеним особам України різного віку в оволодінні літературною мовою спілкування.

День «Євротехнології у роботі з дітьми дошкільного віку». Для дітей старшого дошкільного віку та їх батьків (за присутності).

Мета: формування у дітей інтелектуальних здібностей, пізнавальних психічних процесів, вміння жити у змінному соціумі, пізнавати світ. Це оригінальні європейські технології, зокрема лепбук, сторітеллінг, вальдорфські малюнки, унікальні долоньки та ін. Проводяться також різні форми роботи з сім'єю. Зокрема, консультація для батьків «Взаємодія батьків і дітей в умовах воєнного стану»

Мета: інформування батьків про зміст та форми діяльності з дітьми в умовах воєнного стану, формування умінь щодо зняття рівня тривожності у дітей.

День «Клубочок пізнання й дослідження». Для дітей від 3 до 6 років та їх батьків (за присутності).

Мета: створення умов для виникнення позитивних емоцій у дітей дошкільного віку під час взаємодії з однолітками та дорослими; активізація мовленнєвої, рухової, художньо-творчої, пізнавальної діяльності.

День «Гарний настрій – запорука психологічного та фізичного здоров'я». Для дітей старшого дошкільного віку та їх батьків (за присутності).

Мета: зміцнення та збереження психічного та фізичного здоров'я всіх учасників; формування вміння аналізувати стан свого здоров'я, звільнитися від негативних емоцій, переживати позитивні почуття та емоції. Розвиток умінь читати невербальні сигнали: міміку, жести. Розвивати увагу, пам'ять, відпрацьовувати навички ефективної взаємодії, емпатії, умінь співпрацювати [5].

Локація 3. «Вивчаємо разом українську мову». Мета: допомога російськомовному населенню, внутрішньо переміщеним особам України різного віку в оволодінні літературною мовою спілкування.

Локація 4. «Свята в Україні та англomовних країнах». Мета: популяризувати в ігровій формі традиції святкування українських свят та свят країн, мова якої вивчається. Ознайомитися з новими цікавими фактами про звичаї англomовних країн. Вміти порівняти спільне та відмінне.

Локація 5. «Тренування з баскетболу та футболу». Ці тренування проводяться на базі Хмельницької соціально-спортивної школи Фонду Реал Мадрид та ГО «Епіцентр дітям».

1. Тренування з баскетболу. Мета: розширити і уточнити знання дітей про такий вид спорту як баскетбол; ознайомити з правилами гри, спортивною формою баскетболіста; формувати здоровий спосіб життя.

2. Тренування з футболу. Мета: розширити і уточнити знання дітей про такий вид спорту як футбол; ознайомити з правилами гри, спортивною формою футболіста; формувати здоровий спосіб життя.

Локація 6. «Розвиваємось та працюємо разом». У цій локації проводяться різноманітні заходи. 1. Майстер-клас з виготовлення маскувальних сіток та кікмор для ЗСУ. Учні 6-17 років.

Мета: виховання почуття патріотизму, любові до Батьківщини, поваги та підтримки Збройних сил України.

2. Подорож до країни Гри для учнів 6-12 років.

Мета: ознайомити дітей з різноманітними іграми; виховувати почуття відповідальності, справедливості, колективізму, згуртованості, дружби.

3. Композиція «Чарівні квіти України» для учнів 6-17 років.

Мета: удосконалювати набуті навички роботи з крупами та природним матеріалом, тренувати

моторику дрібних м'язів рук, виховувати посидючість, наполегливість, вміння працювати в мікрогрупах, доводити розпочату роботу до кінця, розширювати світогляд, виховувати інтерес до традицій українського народу; виховувати любов та повагу до природи, сприяти розвитку творчих здібностей дітей.

4. Правознавчий «Брейн-ринг». Учні 12-17 років.

Мета: систематизувати та розширити знання учнів про документи, що гарантують права дитини та визначають її обов'язки. Розвивати зв'язне мовлення, мислення через вміння аналізувати ситуації, висловлювати власну думку, доводити чи спростовувати твердження. Виховувати людські чесноти і сприяти подоланню недоліків.

5. Заняття «Ефективне спілкування підлітків» для учнів 10-15 років.

Мета: визначити, що таке спілкування, його види, від чого воно залежить і що потрібно робити для того, щоб спілкування було успішним, результативним і приємним.

Локація 7. «Медіабезпе́ка та інтернет-грамотність». Тематичні блоки для локації:

1. Астрономія для дітей. Учні 5-9 класів.

2. Цивільний захист. Учні 9-11 класів.

3. Медіабезпе́ка та інтернет-грамотність. Учні 7-9 класів.

4. Створення комп'ютерної гри у Scratch. Учні 3-5 класів.

Локація 8. «Мистецтво і туризм». Ця локація спрямована на розвиток творчих здібностей дітей і підлітків. 1. Акварельний живопис. Твори мистецтва завжди надихають, захоплюють і окрилюють. Діти опановують технікою акварельного живопису.

Автор курсу – членкиня Спілки дизайнерів України, художниця з великим досвідом викладання, учасниця виставкових заходів.

2. Музична студія. Основна ідея в тому, що музика надихає, окрилює, згуртовує, допомагає релаксувати та перемагати. Учасників спрямовують на те, що опанувати музичний інструмент реально можливо і ніколи не пізно.

Автори курсів – провідні викладачі з великим досвідом підготовки фахівців в сфері музичного мистецтва.

3. Вокальний ансамбль для молоді 15-18 років.

Ансамблеве музикування – це можливість розвивати естетичний смак та збагачувати себе новими враженнями. Заняття співу впливають на виплеск емоцій, покращення настрою, виникнення почуття безпеки та сміливості у прояві себе. Як і будь-яке заняття творчістю, спів сприяє більш інтенсивній роботі мозку, зміцненню нейронних зв'язків, а також інтенсивному включенню людини в розумовий процес.

4. Онлайн зустрічі, віртуальні подорожі. Ці зустрічі допоможуть дізнатися про унікальні місця України та світу.

5. Хореографічна студія. Головна ідея заключається в тому, що танець – це поема мовою тіла, вир емоцій і почуттів. Адже, сучасна хореографія захоплює всіх.

Автор студії – фахівець в сфері хореографії, член журі численних мистецьких конкурсів [2].

Локація 9. «Національний мультипредметний тест з математики». Учні 11 класів. Основні напрями, це:

1. Рівняння, нерівності та їх системи.

2. Функції.

3. Ймовірність випадкової події, вибіркові характеристики (середнє значення), аналіз діаграм та графіків.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Таким чином, в Освітньому Хабі у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії можна отримати велику кількість послуг: зокрема обрати з використанням штучного інтелекту професію, оволодіти українською та англійською мовами, отримати психологічну та емоційну підтримку, володіти навичками нового століття (softskills), отримати допомогу у будь-яких питаннях пов'язаних з освітою дітей тощо.

Важливим напрямом діяльності стали заходи в межах проєкту «Освітній Хаб. Діти», де реалізуються безоплатні курси робототехніки, дитячий онлайн-садок і різноманітні розвиваючі заняття.

Ознайомитися з роботою Освітнього Хабу Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії можна відвідавши різноманітні локації, онлайн-екскурсії, які було створено в межах Всеукраїнського проєкту з профорієнтації, психологічної допомоги, емоційної підтримки.

Перспективи щодо діяльності освітнього хабу Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії ми вбачаємо в узагальненні досвіду його організації, розробці методичних рекомендацій щодо його впровадження.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Волонтерський рух в Україні: метод. реком. Уклад.: Леонова, В. І. Одеса: Видавець Букаєв Вадим Вікторович. 2022. 240 с.

2. Духовні витоки Поділля: Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія в історії краю (до 100-річчя заснування закладу). Матеріали XI всеукр. наук.-практ. конф. Хмельницький: ХГПА. 2022. 194 с.

3. Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія: історія 100-літнього поступу: інформаційний збірник. Уклад.: Шоробура, І., Галус, О., Крищук, Б., & Адамський, В. Хмельницький: ФОП Стрихар А.М. 2021. 182 с.

4. Освітній хаб міста Києва. Розробник ТОВ "Академія навичок". 2019 р. URL: <https://eduhub.in.ua/courses>

5. Освітній хаб міста Хмельницького. Розробник Департамент освіти, науки, молоді та спорту Хмельницької обласної державної адміністрації. 2022 р. URL: http://osvita.adm-km.gov.ua/?page_id=2998

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

РОЗВИТОК УПРАВЛІНСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ УНІВЕРСИТЕТІВ УКРАЇНИ:
МЕХАНІЗМ АДАПТАЦІЇ НА ПОСАДІDEVELOPMENT OF THE MANAGEMENT POTENTIAL OF UNIVERSITIES
OF UKRAINE: THE MECHANISM OF ADAPTATION IN THE POSITION

Статтю присвячено обґрунтуванню механізму адаптації у розвитку управлінського потенціалу університетів, а саме у процесі формування контингенту управлінського персоналу університетів України.

Управлінська діяльність починається із призначення особи на керівну посаду. Відповідно до реалій нашої країни, новопризначені керівники переважно не мають досвіду управлінської діяльності. Тому змушені набувати його самостійно, безпосередньо у процесі діяльності. На полегшення цього спрямовані, визначені нормативно-правовими документами, організаційні заходи: запровадження інституту радника керівника закладу вищої освіти, яким може бути особа, яка вийшла на пенсію з посади керівника закладу вищої освіти; встановлення обов'язкового підвищення кваліфікації для осіб, вперше призначених на управлінські посади, протягом двох перших років роботи. Проте, такі заходи, на нашу думку, не сприяють повноцінній адаптації працівників.

Механізм адаптації має визначені цілі, реалізується на основі принципів комплексності, системності, відкритості, об'єктивності та охоплює чотири етапи (діагностичний, орієнтації, функціонування, заключний). Це дозволить у повній мірі забезпечити процес входження керівника на посаду та визначити програму його подальшого професійного розвитку.

За результатом дослідження виявлено, що механізм адаптації працівників досить широко застосовується в установах, організаціях та на підприємствах у різних сферах господарювання, окрім сфери освіти. Тому, в університетах, особливо в теперішніх умовах війни, пропонуємо реалізувати механізм адаптації до посади для управлінського персоналу, що дозволить керівникам швидше розібратися в ситуації, з'ясувати, які компетентності слід більше розвинути, та ефективніше включитися до роботи.

Запропоновано запровадити для осіб, вперше призначених на управлінські посади в університеті, обов'язкове підвищення кваліфікації протягом першого року із дня призначення їх на посаду (найбільш прийнятно, розпочати таке навчання під час етапу «Орієнтація» адаптації на посаді). Це дозволить уперше призначеній особі швидше розібратися з новим функціоналом і адаптуватися на посаді.

Ключові слова: управлінський персонал, керівник, механізм адаптації, підвищення кваліфікації, кадрова політика.

The article is devoted to the justification of the adaptation mechanism in the development of the managerial potential of universities, namely in the process of forming the contingent of managerial personnel of Ukrainian universities.

Management activity begins with the appointment of a person to a management position. According to the realities of our country, newly appointed managers mostly do not have management experience. Therefore, they are forced to acquire it independently, directly in the process of activity. Organizational measures determined by regulatory documents are aimed at facilitating this: introduction of the institute of adviser to the head of a higher education institution, which can be a person who retired from the position of head of a higher education institution; establishment of mandatory professional development for persons appointed to management positions for the first time during the first two years of work. However, in our opinion, such measures do not contribute to the full adaptation of employees.

The adaptation mechanism has defined goals, is implemented on the basis of the principles of complexity, system character, openness, objectivity and covers four stages (diagnostic, orientation, functioning, final). This will make it possible to fully ensure the process of the manager's entry into the position and determine the program of his further professional development.

According to the results of the research, it was found that the mechanism of adaptation of employees is quite widely used in institutions, organizations and enterprises in various spheres of economy, except for the sphere of education. Therefore, in universities, especially in the current conditions of war, we propose to implement a mechanism of adaptation to the position for management personnel, which will allow managers to quickly understand the situation, find out which competencies should be developed more, and more effectively join the work.

It is proposed to introduce mandatory professional development for persons first appointed to management positions at the university within the first year from the date of their appointment (it is most acceptable to start such training during the «Orientation» stage of adaptation to the position). This allows the person appointed for the first time to quickly understand the new functionality and adapt to the position.

Key words: management personnel, manager, adaptation mechanism, professional development, HR policy.

УДК 37.07:005.2
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.32>

Жабенко О.В.,
канд. наук з держ. упр.,
ст. науковий співробітник відділу
інтеграції вищої освіти і науки
Інституту вищої освіти Національної
академії педагогічних наук України

Постановка проблеми у загальному вигляді.
Інтеграція системи вищої освіти України до Європейського простору вищої освіти та перебування

країни в умовах воєнного стану, зумовленого військовою агресією Російської Федерації проти України, передбачає за необхідне для вітчизняних

університетів концентрувати увагу на реалізації кадрової політики. Кадрова політика повинна спрямовуватись на розширення й розвиток власного науково-педагогічного потенціалу, а особливо на формування контингенту свого управлінського персоналу, що дозволить забезпечити ефективну діяльність університетів під час військового стану та підвищити їх конкурентоспроможність на європейському ринку освітніх послуг. Питанням кадрової політики у закладах вищої освіти приділяється увага і в національних документах України:

– у «Стратегії людського розвитку» передбачається серед іншого «забезпечити якість вищої освіти та розвиток освіти дорослих», а одним із основних завдань для досягнення цього є «удосконалення системи управління закладами вищої освіти, забезпечення розвитку їх кадрового потенціалу...» [11];

– у «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки» серед проблем, визначених для подолання, можна виділити: «...неефективне управління...,...брак принципової протидії проявам корупції та академічної недоброчесності, ... недостатнє впровадження сучасних стандартизованих моделей управління закладом, ... брак управлінської підготовки у керівного складу закладів вищої освіти, неусвідомлення місії лідерства у формуванні людського капіталу та згуртуванні суспільства, в освіті дорослих, ... низький рівень управлінської спроможності керівного складу та культури врядування у сфері вищої освіти. Для підвищення ефективності управління в системі вищої освіти передбачається забезпечення професійності, авторитетності та доброчесності лідерів вищої освіти, співпраці з іншими лідерами та їх навчання, нетерпимість до корупції, дискримінації та академічної недоброчесності, розвиток програм управлінської підготовки керівного складу та перспективних лідерів закладів вищої освіти (кадровий резерв), тренінгів на підтримку реформ [12].

Тому актуальним є обґрунтування механізмів розвитку управлінського потенціалу університетів України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Механізми розвитку управлінського персоналу розглядалися вітчизняними вченими: Баніт О.В. (розкриває психологічні механізми професійного розвитку) [2]; Гузенко Г.М. (аналізує механізм формування людського потенціалу, що передбачає забезпечення людей більш широким вільним вибором у всіх сферах життя й створення умов, у яких люди зможуть повністю розвинути свій потенціал) [4]; Гуржій Н.М. і Жарик Є.А. (обґрунтовують механізм розвитку компетентностей управлінських кадрів та його алгоритм) [5]; Довгань Л.Є. і Ткач В.В. (пропонують нові підходи до формування організаційно-економічного механізму управління персоналом) [6]; Кузнецов Е.А.

(обґрунтовує системно-інтегральний механізм професіоналізації управлінської діяльності (ПУД) в Україні, що складається із трьох різних рівнів: первинна управлінська освіта, адаптаційне професійне навчання, професійно-іміджева управлінська підготовка середньої та вищої ланок управлінського персоналу) [7]; Чорнобиль О.В. (розкриває питання формування системи адаптації персоналу на підприємстві) [13].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз джерел свідчить, що поза увагою авторів залишився механізм адаптації у розвитку управлінського потенціалу університетів, а саме у процесі формування контингенту управлінського персоналу університетів України.

Мета статті. Обґрунтувати механізм адаптації у процесі формування контингенту управлінського персоналу університетів України.

Виклад основного матеріалу. Серед основних завдань Стратегії розвитку вищої освіти визначено «посилення ... кадрової автономії закладів вищої освіти; ...» [12], що передбачає приділення уваги в університетах кадровим питанням. На нашу думку, в університетах слід приділяти увагу такому важливому механізму у формуванні контингенту управлінського персоналу університетів як механізм адаптації.

Управлінська діяльність починається із призначення особи на управлінську посаду. Відповідно до реалій нашої країни, новопризначені керівники переважно не мають досвіду управлінської діяльності. Тому змушені набувати його самостійно, безпосередньо у процесі діяльності. На полегшення цього спрямовані організаційні заходи:

– запровадження інституту радника керівника закладу вищої освіти (радником може стати особа, яка вийшла на пенсію з посади керівника закладу вищої освіти й перед цим працювала на цій посаді не менше як 10 років поспіль) [10, ст. 34, п. 8];

– встановлення обов'язкового підвищення кваліфікації для осіб, вперше призначених на управлінські посади, протягом двох перших років роботи (обсяги такого підвищення кваліфікації визначаються вченою радою) [9].

Проте, такі заходи, на нашу думку, не сприяють повноцінній адаптації працівників. Насамперед, законодавством визначено, що «радником може стати...», а таке твердження означає, що радником не обов'язково буде особа із досвідом роботи на посаді ректора. Це віддано на розсуд самого новопризначеного ректора.

Щодо обов'язкового підвищення кваліфікації для новопризначених протягом перших двох років роботи, вважаємо, що це занадто великий термін. Особливо це стосується осіб, які не мали жодного досвіду роботи на управлінській посаді. Пропонуємо установити, що вперше призначені на посади управлінського персоналу університету особи

повинні пройти підвищення кваліфікації відповідно до посади, яку обіймають, протягом першого року із дня призначення їх на посаду (ще краще, розпочати таке навчання під час адаптації на посаді). Це дозволить уперше призначеній особі швидше розібратися з новим функціоналом і адаптуватися на посаді.

На нашу думку, до осіб, призначених на управлінські посади, необхідно застосовувати механізм адаптації на посаді, що передбачає «засвоєння працівником стандартів і правил, прийнятих в університеті / структурному підрозділі, прийняття ustalених норм взаємодії у спільноті, опанування ним системи професійних знань і навичок та ефективного їх застосування на практиці» [8, с. 2]. Адаптація необхідна як для фахівців, які не мають досвіду управлінської діяльності, так і для співробітників, які були підвищені на посаді або прийшли ззовні, та мають досвід управлінської діяльності [1]. Її можна розглядати як початковий етап навчання і розвитку персоналу.

Механізм адаптації спрямовується на досягнення таких цілей [8, с. 2]:

- встановити системний, структурований, якісний і керований процес швидкого освоєння управлінського персоналу на новому робочому місці;

- оптимізувати період засвоєння новими керівниками спеціальних знань, навичок і вмінь, знизити кількість потенційних помилок і підвищити завдяки цьому продуктивність праці;

- забезпечити легке і безконфліктне входження нових керівників у спільноту університету, сформулювати / зберегти і посилити їх внутрішню мотивацію до ефективної праці, надати підтримку при перебуванні у стресовому стані через зміну місця роботи або посади;

- гарантувати об'єктивну оцінку рівня кваліфікації та потенціалу управлінського персоналу по завершенні періоду адаптації і сформулювати керівникам програму для їх подальшого професійного розвитку.

Механізм адаптації на посаді повинен реалізовуватися на основі принципів: комплексності, системності, відкритості, об'єктивності.

Виділяють чотири етапи адаптації [1]:

1. Діагностичний (оцінка підготовленості керівника). Має відбуватися після призначення на посаду (оцінка підготовленості не має відношення до професійного досвіду). З'ясовується, чи працював новопризначений керівник в умовах, чи за схемою організації праці як в університеті. Також на цьому етапі «мають визначитися початкові потреби для нових керівників, що передбачає аналіз їх майбутніх посадових функцій із наявними у них компетентностями у галузі управління» [13, с. 92], а також виявлення необхідності розвитку певних професійно важливих якостей. На основі проведеного аналізу пропонується план адаптаційних

заходів / програма адаптації та навчання керівника [1; 8, с. 4].

2. Орієнтації. Цей етап поділяється на дві частини: теоретичну і практичну. Теоретична частина передбачає ознайомлення керівника із порядком роботи і структурою організації, внутрішніми правилами, традиціями, корпоративними (інституційними) цінностями. Також, на нашу думку, цей етап має включати і обов'язкову спеціальну підготовку до професійної управлінської діяльності відповідно до займаної посади (або підвищення кваліфікації), на основі проведеного на попередньому етапі аналізу компетентностей для формування чи розвитку управлінських компетентностей. На цьому етапі має визначитись (розпочинатись) індивідуальна професійна траєкторія керівника.

Практична частина етапу передбачає реалізацію всіх знань, що були дані керівникові в теоретичній частині у практичній діяльності. Реалізація цієї частини етапу адаптації, на нашу думку, передбачає призначення керівникові наставника (коуча, ментора, радника) для надання необхідної допомоги і підтримки. Наставник у співпраці із підопічним «зможе переконатися, чи він «усе засвоїв, прийняв правила університету, освоївся в колективі тощо» [1].

3. Функціонування. Завершальний етап передбачає перехід керівника у «повноправні члени організації із присвоєнням статусу, допуском до інформації, наданням повноважень щодо прийняття рішень та колом обов'язків» [13, с. 3].

4. Заключний. По завершенні адаптаційного періоду роботодавець (керівник підрозділу, установи тощо) оцінює новопризначеного керівника за результатом співбесіди, у ході якої підводяться підсумки виконання завдань, поставлених на період адаптації та з'ясовується стан задоволеності умовами професійної діяльності. Подальша діяльність та розвиток новопризначеного керівника в університеті має «плануватися на основі результатів, досягнутих ним протягом періоду адаптації» [8, с. 3].

Існують методи, що допомагають швидше адаптуватися в організації [1]:

- «інструктаж на робочому місці (передбачає нетривалий інструктаж на робочому місці, проведення якого не передбачає додаткових витрат)» [3, с. 35];

- тренінги (в теоретичній і практичній формах «щодо входження в колектив та формування готовності до роботи в команді» [3, с. 35], виконання поставлених завдань, реагування на позаштатні ситуації тощо);

- наставництво («призначення наставника зі складу керівників, які добре обізнані з особливостями діяльності організації та технологією виконання роботи на конкретному робочому місці» [3, с. 35]);

– поступове ускладнення завдань (рекомендується ускладнювати завдання поступово. Починати необхідно з простого, і контролювати виконання завдань. Далі завдання ускладнюються. Це сприятиме плавному входженню в робочий процес);

– тимбилдинг (побудова команди через спільну діяльність, зокрема у неформальній обстановці. Цей метод дозволяє налагодити ефективну комунікацію у колективі).

Слід зазначити, що в Україні, а саме в Українському католицькому університеті, діє такий механізм відповідно до «Положення про адаптацію персоналу». Проте, цей механізм не поширюється на управлінський персонал університету.

Висновки. Реалізація заходів, передбачених законодавством України не сприяє ефективній адаптації управлінського персоналу до роботи на керівних посадах.

Механізм адаптації має визначені цілі, реалізується на основі принципів комплексності, системності, відкритості, об'єктивності та охоплює чотири етапи (діагностичний, орієнтації, функціонування, заключний). Це дозволить у повній мірі забезпечити процес входження керівника на посаду та визначити програму його подальшого професійного розвитку.

Механізм адаптації працівників досить широко застосовується в установах, організаціях та на підприємствах у різних сферах господарювання, окрім сфери освіти. Тому, в університетах, особливо в теперішніх умовах війни, пропонуємо реалізовувати механізм адаптації до посади для управлінського персоналу, що дозволить керівникам швидше розібратися в ситуації, з'ясувати, які компетентності слід більше розвинути, та включитися до роботи. Також слід запровадити для осіб, вперше призначених на посади управлінського персоналу університету, обов'язкове підвищення кваліфікації відповідно до посади, яку обіймають, протягом першого року із дня призначення їх на посаду (ще краще, розпочати таке навчання під час етапу «Орієнтація» адаптації на посаді. На цьому етапі має визначатись (розпочинатись) індивідуальна професійна траєкторія керівника). Це дозволить уперше призначеній особі швидше розібратися з новим функціоналом і адаптуватися на посаді.

Подальшого розгляду потребують питання співвіднесення функціональних обов'язків управлінського персоналу із відповідними компетентностями.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Адаптація персоналу / CleverStaff. URL : <https://cleverstaff.net/blog/uk/adaptatsiya-personalu/>
2. Баніт О.В. Професійний розвиток управлінського персоналу в транснаціональних корпораціях : навч.-метод. посібник. Київ : ДКС-Центр, 2017. 122 с.

URL : https://lib.iitta.gov.ua/713234/1/Баніт_Навч.-метод. пос.pdf.

3. Герасименко О. Ефективність управління персоналом на малому підприємстві: індикатори стану та пріоритетні напрям підвищення. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Сер.: Економіка*. 2015. № 7 (172). С. 29–37. URL : http://bulletin-econom.univ.kiev.ua/wp-content/uploads/2015/11/172_4.pdf.

4. Гузенко Г.М. Людський потенціал: сутність та пріоритетні напрямки розвитку в Україні. *Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Серія: Економіка*. 2010. Вип. 10. С. 30–40. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_eko_2010_10_8/

5. Гуржій Н.М., Жарик Є.А. Розвиток управлінського персоналу на основі компетентнісного підходу. *Екзистенційні та комунікативні питання управління : матеріали Міжнародної науко-теоретич. конф.*, м. Суми, 23–25 січня 2014 р. Суми : СумДУ, 2014. Ч. 2. С. 43–46. URL : <http://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/34573>.

6. Довгань Л.Є., Ткач В.В. Збереження та розвиток персоналу підприємств: проблеми та сучасні підходи до їх вирішення. *Економіка і суспільство*. 2018. № 15. С. 295–302. URL : www.economyandsociety.in.ua/journal-15/22-stati-15/1852-dovgan-l-e-tkach-v-v.

7. Кузнецов Е.А. Методологія професіоналізації управлінської діяльності в Україні : монографія. Херсон : ОЛДІ ПЛЮС, 2017. 382 с. URL : http://dspace.onu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/31200/1/prof_urp_dijalnosti.pdf.

8. Положення про адаптацію персоналу на новому робочому місці, затверджене в.о. ректора Українського католицького університету О.Б. Прахом 22.11.2013. 10 с. URL : <https://s3-eu-central-1.amazonaws.com/ucu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/04/16.-polozhennya-pro-adaptatsiyu-personalu-3.pdf>.

9. Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 № 800 (із змінами; редакція від 31.12.2019, підстава – № 1133-2019-п). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-p#Text>.

10. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556–VII (із змінами; у редакції 12.05.2022, підстава – № 2003-IX). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.

11. Стратегія людського розвитку, затверджена Указом Президента України від 02.06.2021 № 225/2021. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/225/2021#Text>.

12. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки, схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 23.02.2022 № 286-р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-p#Text>.

13. Чорнобиль О.В. Формування системи адаптації персоналу на підприємстві : дис... на здоб. наук. ступеня к.е.н. : 08.00.04 – економіка та управління підприємствами (за видами економічної діяльності). Кам'янець-Подільський, 2016. 240 с. URL : <https://www.pdatu.edu.ua/images/naukova-miznarodnadiyalnist/svr/d-20160405.pdf>.

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ (УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД)

CURRENT ISSUES OF MODERN EDUCATION IN THE CONDITIONS OF WAR (UKRAINIAN EXPERIENCE)

У пропонуваній статті представлено аналіз основних векторів вдосконалення освітнього процесу в умовах воєнних дій. Зокрема, розкрито сутність змін освіти сьогодення. Засвідчено, що суттєві трансформації, що наразі відбуваються в суспільстві значним чином впливають на процес надання освітніх послуг, формуючи ряд нових обмежень та ускладнюючи процес якісної підготовки освітян. Висвітлено основні обмеження, що наразі модифікують означений процес. Сформовано узагальнення щодо даних обмежень та наведено три основні категорії, що їх об'єднують: фінансові, професійні та гігієнічні. Відповідно, кожна із них відображає окремий аспект освітнього процесу, що постраждав унаслідок дій російських військових. Окрім того, представлено результати аналізу цифрового аспекту освітнього процесу сучасності, зважаючи на зростаючий попит серед освітян до використання інформаційно-технологічного забезпечення для збереження, продовження та удосконалення навчального процесу. Пояснено окремі компоненти процесу та їх ефективність на даному етапі трансформації освіти України. Запропоновано перспективи для подальшого удосконалення наявної освітньої парадигми та сформовано прогностичну модель даного процесу. Прояснено алгоритм процесу інновації освіти в сучасних умовах та наголошено на окремих аспектах соціально-педагогічного супроводу, що визначають ефективність подібних інтервенцій. Надано принципи професійної діяльності педагогів в умовах дигіталізації освітнього процесу. У результаті представленої дослідницької роботи зроблено висновки щодо можливого збереження та відновлення освітнього процесу в умовах повномасштабної війни на території України. Ключовими умовами є застосування та розповсюдження інформаційно-технологічного забезпечення, що наразі слугує базисом для ефективної комунікації освітян та готовності педагогічного складу до освоєння новітніх метод, що дадуть можливість формувати дидактичне середовище майбутнього. Суттєвими недоліками даного процесу є відсутність достатньої соціалізаційної складової, неспроможність викладацького складу впливати на психологічне благополуччя здобувачів освіти та модифікувати гігієнічний компонент навчального процесу.

Ключові слова: освіта воєнного часу, освітні обмеження, інновація, дигіталізація, освітня стратегія.

The proposed article presents an analysis of the main vectors of improving the educational process in the conditions of military operations. In particular, the essence of changes in today's education is revealed. It is proven that significant transformations currently taking place in society significantly affect the process of providing educational services, forming a number of new restrictions and complicating the process of quality training of educators. The main limitations that currently modify the specified process are highlighted. A generalization of these restrictions is formed and three main categories that unite them are given: financial, professional and hygienic. Accordingly, each of them reflects a separate aspect of the educational process that suffered as a result of the actions of the Russian military. In addition, the results of the analysis of the digital aspect of the modern educational process are presented, taking into account the growing demand among educators for the use of information and technological support to preserve, continue and improve the educational process. Individual components of the process and their effectiveness at this stage of the transformation of education in Ukraine are explained.

Prospects for further improvement of the existing educational paradigm are proposed and a prognostic model of this process is formed. The algorithm of the innovation process of education in modern conditions is explained and certain aspects of social and pedagogical support that determine the effectiveness of such interventions are emphasized. The principles of the professional activity of teachers in the conditions of digitalization of the educational process are provided. As a result of the presented research work, conclusions were drawn regarding the possible preservation and restoration of the educational process in the conditions of a full-scale war on the territory of Ukraine. The key conditions are the application and distribution of information technology support, which currently serves as a basis for effective communication between educators and the readiness of the teaching staff to master the latest methods that will provide an opportunity to shape the didactic environment of the future. The significant disadvantages of this process are the lack of a sufficient socialization component, the inability of the teaching staff to influence the psychological well-being of students and to modify the hygienic component of the educational process.

Key words: wartime education, educational limitations, innovation, digitalization, educational strategy.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.33>

Калашник Д.С.,

вчитель фізичної культури
Добропілляського Навчально-виховного
комплексу № 7 м. Добропілля,
студент IV курсу факультету фізичного
виховання та мистецтв
Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

Ткаченко Л.П.,

докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри теорії
і методики викладання філологічних
дисциплін у дошкільній, початковій
і спеціальній освіті
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Коваленко Н.Д.,

викладач вищої категорії
Київського міського медичного
фахового коледжу

Постановка проблеми. Необхідними є сучасні зміни в освітній парадигмі, що дозволятимуть викладачам та здобувачам освіти продовжувати свою діяльність у ефективній, та водночас, психогігієнічній формі. Подібні зміни можливі за умови достатньої інформаційної підтримки

навчальних установ, передусім, в науковому вимірі. Відповідно, нагальним є вивчення питання нових освітніх реалій українських навчальних закладів в умовах повномасштабної війни. Пріоритетним напрямом для відновлення країни у повоєнний період є забезпечення достатнього

рівню підготовки майбутніх кадрів, що передбачає необхідність підтримки системи освіти в кризовий період. Найбільш критичною є означена галузь, з огляду на пролонгованість ефекту впливів, що наразі здійснюються.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Актуальні питання сучасної освіти представлено у публікаціях останніх місяців, з огляду на терміновість опрацювання даної теми. Так, виклики та обмеження, що постають перед освітнім процесом в Україні деталізовано представлено в роботі І. Шевчук та А. Шевчук, Л. Тютіної. Доволі розповсюдженими є рекомендаційні доробки щодо організаційного компоненту освітнього процесу, як-от роботи О. Локшини та колег, Г. Розлуцької та Г. Русина. Окрім того, важливим у дослідницькому континуумі постає питання післявоєнного відновлення в освіті, що має надати більш означеного спрямування інноваційним процесам, що закладаються наразі. Так, дану тему розкрито в роботах Н. Бургас, А. Саюн, О. Бунда. Окремим компонентом постає питання дигіталізації та забезпечення дистанційного навчання, що аналізовано Н. Козак, О. Шелевер, С. Ілляшенко.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є теоретичне опрацювання сукупності аспектів сучасного освітнього процесу, що актуалізовано воєнними умовами. Окрім того, доцільною є розробка моделі рекомендацій щодо можливих шляхів удосконалення освітньої парадигми в означених умовах.

Виклад основного матеріалу. Резюмуючи наявну в дослідницьких публікаціях інформацію, можемо зазначити, що провідними обмеженнями для повноцінного забезпечення належного рівню освіти для українців наразі є фінансові, професійні та гігієнічні. Спираючись на результати дослідницьких робіт колег, можемо узагальнено означити дані категорії як найбільш всеохопні, що відображають провідні тенденції на даному етапі трансформацій освітнього процесу і водночас не потребують суттєвої деталізації. Таким чином,

спираючись на представлені категорії, ми маємо можливість означити основні напрями для подальшого удосконалення освітнього процесу. Передусім, це необхідно, оскільки відсутність спільного плану освітніх інновацій, обумовлюватиме збільшення розриву в якості підготовки поміж різними освітніми установами України. Більш того, суттєво відрізнятимуться у післявоєнний період бази підготовки у державному та приватному секторі. Зауважимо також, що, на думку А. Шевчук та І. Шевчук, освітні міграції формують важливу економічну основу для функціонування даної сфери в Україні, відповідно, системність процесу інновації є необхідною умовою не лише для усталення та відновлення освітнього сегменту, але й для економічної стабільності держави в цілому [1, с. 5]. Примітно, що ситуація стрімкого зростання обмежень в освітній діяльності дала можливість висвітлити найбільш значущі компоненти даної сфери [2, с. 4]. Загалом, результати теоретичного аналізу щодо основних обмежень освітнього процесу можемо представити у наступній візуалізації (табл. 1).

Відповідно, можемо перейти до можливих спрямувань оптимізації освітнього процесу. Передусім, варто зазначити, що першочерговою задачею у даному випадку є збереження належного рівню викладацько-студентської взаємодії в кризових умовах. Наразі, наявний досвід епідеміологічних обмежень, що спричинені пандемією COVID-19 надав українським освітянам достатній рівень оволодіння технологіями дистанційного навчання [5, с. 13]. Тож, на даному етапі, ми можемо говорити про забезпечення освітнього процесу в ситуації системних бомбардувань цивільної інфраструктури та інформаційно-психологічних атак з боку країни-агресора. Тим не менш, зобов'язання щодо забезпечення ІТ-інфраструктури для освітян у даному випадку полягає на кожен структурний підрозділ поокремо, а також на кожного із студентів. Можемо говорити, що обмеження, які спричинені воєнною ситуацією доволі сильно змінюють вектор у взаємодії здобувачів освіти та

Таблиця 1

Узагальнююча модель основних обмежень забезпечення достатнього рівню якості освітнього процесу України в умовах війни

Фінансові обмеження	Професійні обмеження	Гігієнічні обмеження
Відтік освітніх мігрантів	Відтік педагогічних працівників	Відтік школярів та студентів
Скорочення державного фінансування	Обмеження в процесі фахової підготовки	Суттєве погіршення психічного здоров'я
Обмеження недержавних джерел фінансування	Недостатній рівень фінансового забезпечення для залучення фахівців	Необхідність забезпечення ресурсів психологічної підтримки
Знищення російським військом інфраструктури освітніх закладів	Відсутність системного методичного забезпечення	Потреба в забезпеченні принципів академічної доброчесності
Обмеження методичного та технічного забезпечення	Суттєве збільшення навантаження	Дефіцит мотиваційного аспекту освітнього процесу
Надостатність безпекового забезпечення	Відсутність системи професійної підтримки	Обмеження соціалізаційних процесів

Джерело: сформовано автором на основі [1-4]

адміністрації освітніх установ. Важливо надати завагу, що спрямованість обумовлена саме соціальними трансформаціями, у той час як персонал навчальних закладів продовжує нарощувати академічне навантаження, з огляду на необхідність цифровізації та створення значної кількості дидактичних розробок.

Тим не менш, дистанційна освіта наразі є фундаментом для збереження даної сфери в кризових умовах. Зокрема, про це свідчить підвищення ефективності підготовки фахівців в означених умовах за неможливості очного опрацювання прикладних аспектів підготовки [6, с. 186]. Підтвердженням також слугує зростання числа недержавних освітніх ініціатив, що надають послуги онлайн-освіти, а також інтегративних проєктів, що сприяють втіленню основних принципів інноваційної освіти [7, с. 8]. Проте, необхідно надати більш деталізоване уявлення щодо технологічного забезпечення освітнього процесу (рис. 1).

Відповідно, можемо говорити про інтегративність подібних трансформацій. Дигіталізація дає можливість комплексного охоплення визначених обмежень, що ускладнюють процес соціально-педагогічного супроводу в умовах війни. Відкритим лишається питання алгоритму подібних трансформацій. Можемо зауважити, що першочерговим етапом, безумовно є матеріальне забезпечення освітніх установ та здобуття фахівцями необхідних для ефективної діяльності компетенцій. На даному етапі постає декілька суттєвих викликів: зростання навантаження, у зв'язку з необхідністю створення нових дидактичних розробок, обмеження фінансування та ризику бомбардування, що унеможливають створення повнофункціональних цифрових осередків у стінах освітніх установ. Водночас, можливість використання мобільних цифрових

платформ, що не потребують суттєвої потужності від девайсів та, водночас, мають достатню функціональність для досягнення освітніх цілей, надають можливість продовжити освітній процес навіть в умовах евакуації. Зауважимо, що наразі застосування онлайн-платформ та матеріалів, що є у вільному доступі надає можливість зберігати достатній рівень академічного навантаження. Водночас, у регіонах, що наразі перебувають у відносній безпеці, продовжується створення стійкої освітньої інфраструктури, що, окрім іншого, відповідає нормам інклюзивної освітньої підготовки. Відповідно, можемо говорити, що Українська освітня система в умовах війни зберігає достатній рівень функціональної спроможності.

Висновки і пропозиції. Отже, в умовах війни першочерговим постає питання можливості продовження освітнього процесу на відповідному рівні функціональності. Відповідно, для реалізації останнього можливими ресурсами було визначено наступні компоненти: застосування мобільних ресурсів дистанційної освіти, використання існуючих платформ та дидактичних розробок; технічне забезпечення освітніх установ та внутрішньо-переміщених осіб, що потребують останнього; сприяння впровадженню грантових програм та академічній мобільності студентів; втілення сучасних методів та підходів до викладацької діяльності, що суттєво спрощується в ситуації дигіталізованого навчального процесу.

Представлена робота надає можливість оцінити провідні напрями подальшої роботи, зокрема й дослідницького спрямування. Наведено узагальнену оцінку освітнього процесу воєнного часу в Україні, проте відкритим лишається питання модифікацій, що наразі застосовуються та їх ефективності, а також умов функціонування освітніх



Рис. 1. Узагальнююча модель дигіталізації освіти України в умовах війни

Джерело: сформовано автором на основі [5-9].

установ на тимчасово окупованих територіях. Можемо говорити про необхідність проведення формуючих експериментальних досліджень та залучення фінансування від недержавних та закордонних партнерів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Шевчук І., Шевчук А. Освітня аналітика крізь призму війни: виклики та можливості для вищої школи України. *Економіка та суспільство*. 2022. Вип. 39. с. 1-11.
2. Локшина О., Глушко О., Джурило А., Кравченко С., Максименко О., Нікольська Н., Шпарик О. Організація освіти в умовах війни: рекомендації міжнародних організацій. *Український Педагогічний журнал*. 2022. Вип. 2. с. 5-18.
3. Розлуцька Г., Русин Г. Організація науково-дослідницької діяльності здобувачів магістерських програм в умовах війни. *Освітні обрії*. 2022. Вип. 54. № 1. 137-140.
4. Бугас Н. Стратегічні орієнтири формування і реалізації вищої освіти України в умовах післявоєнного відновлення. *Проблеми інтеграції освіти, науки та бізнесу в умовах глобалізації* : матеріали міжнар. наук-практ. конф., м. Київ, 07 жовтня 2022. с. 28-29.
5. Kozak N., Rudynskyi O., Kozak D. Pilot study applying distance learning during continuous professional development of military doctors in Ukrainian Military Medical Academy. *Current Aspects of Military Medicine*. 2021. Vol. 28. no. 1. pp. 10-23.
6. Шелевер О. В., Коваль Г. В., Фізер В. С. Онлайн освіта: перспективи та проблеми в умовах військових конфліктів. *Наукові публікації кафедри психології*. 2022. Вип. 49. Т. 2. с. 184-188.
7. Кошева О. І., Гасій О. В. Визнання результатів неформального та інформального навчання як актуалітет освіти студентів в умовах воєнного стану. *Актуальні питання розвитку науки та забезпечення якості освіти у XXI столітті* : тези доповідей XLV Міжнародної наукової студентської конференції за підсумками науково-дослідних робіт студентів за 2021 рік (м. Полтава, 13–14 квітня 2022). Полтава, 2021. Ч. 1. С. 7-9.
8. Ілляшенко С. М. Цифрова трансформація освітньої діяльності закладів вищої освіти України в умовах війни. *Вища освіта за новими стандартами: виклики у контексті діджиталізації та інтеграції в міжнародний освітній простір* : матеріали міжнар. наук.-метод. конф. (м. Харків, 10 травня 2022). Харків, 2022. С. 7–10.

РОЗДІЛ 5. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД ПРОЕКТУВАННЯ ТА ВИКОРИСТАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

DOMESTIC EXPERIENCE IN DESIGNING AND USING A HEALTH-PRESERVING EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Сучасні умови провадження освітньої діяльності ставлять перед науковцями все нові вимоги. Адже пандемія COVID-19 (2020-по сьогоднішній час) та військовий стан (лютий 2022 – по сьогоднішній час) вимагають від усіх закладів освіти наявності здоров'язбережувального освітнього середовища. Наявність такого середовища забезпечує можливість проведення якісного навчального процесу безпосередньо в приміщеннях установи. Для цього потрібно дослідити основні функції такого середовища, усі наявні підходи до моделювання та проектування такого середовища. Метою статті є висвітлення вітчизняного досвіду проектування, впровадження та використання здоров'язбережувального освітнього середовища закладу вищої освіти. Тому у статті проаналізовано наявні підходи до формування, моделювання, проектування, впровадження та використання здоров'язбережувального освітнього середовища закладу вищої освіти. Окрім того, проаналізовано педагогічні умови, принципи, характеристики, які виділяють окремі автори у своїх дослідженнях. Деякі окремі науковці проводили дослідження у вигляді опитування студентів для встановлення їх відношення до здоров'язбереження, в результаті чого було з'ясовано, що студенти навіть у період COVID-19 не акцентують увагу на здоров'язбереженні. Зроблено висновок, що єдиного підходу до проектування та моделювання здоров'язбережувального освітнього середовища закладу вищої освіти немає, кожен науковець пропонує свої принципи формування, характеристики, методики проектування та використання. Тому перспективами подальших досліджень вбачаємо проектування такого здоров'язбережувального освітнього середовища закладу вищої освіти саме з акцентом на встановлення фізіологічного стану здобувачів вищої освіти в аудиторіях університету з поєднанням педагогічних аспектів, та технологічних аспектів.

Ключові слова: освітнє середовище, здоров'язбережувальне освітнє середовище,

проектування, формування, використання, підходи.

Current conditions for conducting educational activities place new demands on scientists. After all, the COVID-19 pandemic (2020 to the present) and martial law (February 2022 to the present) require all educational institutions to have a health-preserving educational environment. The presence of such an environment ensures the possibility of conducting a high-quality educational process directly on the premises of the institution. To do this, it is necessary to investigate the main functions of such an environment, and all available approaches to modeling and designing such an environment. The purpose of the article is to highlight the domestic experience of designing, implementing, and using a health-preserving educational environment of a higher education institution. Therefore, the article analyzes available approaches to the formation, modeling, design, implementation, and use of a health-preserving educational environment in higher education institutions. In addition, the pedagogical conditions, principles, and characteristics highlighted by individual authors in their research are analyzed. Some individual scientists conducted research in the form of a survey of students to determine their attitude to health care, as a result of which it was found that students do not emphasize health care even during the period of COVID-19. It was concluded that there is no single approach to the design and modeling of the health-preserving educational environment of a higher education institution, each scientist offers his own principles of formation, characteristics, methods of design, and use. Therefore, we see the design of such a health-preserving educational environment of a higher education institution with an emphasis on establishing the physiological state of higher education students in university classrooms with a combination of pedagogical aspects and technological aspects as perspectives for further research.

Key words: educational environment, health-preserving educational environment, design, formation, use, approaches.

УДК 004.4+378:373.2.01.3-051
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.34>

Вакалюк Т.А.,

докт. пед. наук, професор,
професор кафедри інженерії
програмного забезпечення
Державного університету
«Житомирська політехніка»

Спірін О.М.,

докт. пед. наук, професор,
проректор з цифровізації
освітньо-наукової діяльності
Державного закладу вищої освіти
«Університет менеджменту освіти»

Нікітчук Т.М.,

канд. тех. наук, доцент,
декан факультету
інформаційно-комп'ютерних технологій
Державного університету
«Житомирська політехніка»

Морозов А.В.,

канд. тех. наук, доцент,
проректор з науково-педагогічної роботи
Державного університету
«Житомирська політехніка»

Постановка проблеми. Сучасні умови провадження освітньої діяльності ставлять перед науковцями все нові вимоги. Адже пандемія COVID-19 (2020-по сьогоднішній час) та військовий стан (лютий 2022 – по сьогоднішній час) вимагають від усіх закладів освіти наявності здоров'язбережувального освітнього

середовища. Наявність такого середовища забезпечує можливість проведення якісного навчального процесу безпосередньо в приміщеннях установи. Для цього потрібно дослідити основні функції такого середовища, усі наявні підходи до моделювання та проектування такого середовища.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання проектування та впровадження здоров'язбережувального освітнього середовища досліджувало багато вітчизняних учених, серед яких: Гриньова М. В. [1], Дяченко-Богун М. М. [1], Йопа Т. В. [5], Кабацька О. В. [3, 6], Кононец Н. В. [1], Момот О.О. [7, 8], Мосейчук Ю.Ю. [9], Овчарук В. В. [2], Овчарук В. Г. [2], Остапов А. В. [5], Пермяков О. А. [5], Рибалко Л. М. [1, 5], Свиридчук О.В. [4], Синиця Т. О. [5], Шуба В. В. [3], Шуба Л. В. [3] та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Оскільки досліджувана проблема є достатньо актуальною саме в умовах пандемії COVID-19 та військового стану, вбачаємо необхідним зробити детальний огляд пророблених досліджень за даним напрямком.

Саме тому **метою** статті є висвітлення вітчизняного досвіду проектування, впровадження та використання здоров'язбережувального освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу. Колектив авторів (Гриньова М. В., Кононец Н. В., Дяченко-Богун М. М., Рибалко Л. М.) розглядали в умовах здоров'язбережувального освітнього середовища саме ресурсно-орієнтоване навчання студентів [1]. Вони розглядали його на основі концепції здоров'язбереження шляхом перетворення звичайного всім інформаційного середовища. Науковці роблять більший акцент саме на ресурсно-орієнтованому навчанні студентів у закладі вищої освіти, але вони підкреслюють необхідність створення та відповідно дотримання в подальшому умов здоров'язбереження, шляхом спрямування процесу навчання на здоров'язбережувальну складову [1].

Овчарук В. В. та Овчарук В. Г. досліджували питання формування здоров'я зберігаючого середовища для студентів закладів вищої освіти [2]. Автори розглянули проблему збереження, а також зміцнення здоров'я здобувачів вищої освіти. Науковці виокремили мету такого середовища, до якої віднесли «забезпечити студентську молодь високим рівнем реального здоров'я, озброївши їх необхідним багажем знань, умінь і навичок, необхідних для ведення здорового способу життя, і виховати у них культуру здоров'я» [2]. При цьому автори стверджують, що у закладах вищої освіти має застосовуватись здоров'язберігаючий підхід у поєднанні традиційними формами навчання, а іноді і варто здійснити повний перехід від традиційних до здоров'язберігаючих [2].

Дослідники навели найбільш оптимальні умови реалізації здоров'язберігаючого середовища. До них вони віднесли: цільові, змістовні та технологічні [2]. Також автори наводять ряд знань та умінь, якими мають володіти власне не лише викладачі, а й студенти для формування

здоров'язберігаючого середовища, серед яких варто виокремити такі: «уміння надавати необхідну самопоміч в екстремальній ситуації; та здійснення збору та проведення аналізу інформації про стан свого здоров'я» [2]. Дані дослідники прийшли до висновку, що результатом формування такого здоров'язберігаючого середовища закладу вищої освіти, має стати окрім іншого й підвищення рівня здоров'я всіх учасників освітнього процесу (студентів, викладачів, допоміжного персоналу тощо) [2].

Кабацька О. В., Шуба Л. В., Шуба В. В. також розглядали здоров'язбережувальне освітнє середовище у закладі вищої освіти [3], своє дослідження вони провели за допомогою анкетувань та бесід. В результаті такого дослідження було встановлено, що майже половина серед опитаних студентів не цікавиться питаннями здоров'язбереження, студенти взагалі не думають про такі питання навіть в умовах COVID-19 [3].

Свиридчук О.В. розглядає проблему здоров'язбережувального середовища ЗВО саме як засобу становлення особистості, наводить змістові компоненти такого середовища, до яких відносить соціальний, креативнодіяльнісний та реабілітаційний. Окрім того, автор провів дослідження щодо чинників, що впливають на стан здоров'я студентів, виокремив ці чинники. З-поміж інших, увагу привертають такі радіаційне забруднення та продукти харчування. В результаті чого, як стверджує науковець, це сприяє підвищенню захворюваності хронічними хворобами серед студентів ЗВО. Також за результатами цього дослідження автор робить висновок про те, що «одним із найважливіших завдань сучасної освіти повинен стати пошук нових підходів до організації навчально-виховного процесу в навчальному закладі, упровадження здоров'язбережувальних та здоров'яформувальних технологій, спрямованих на гуманізацію освіти», що забезпечить формування такого середовища для збереження та зміцнення здоров'я [4].

Рибалко Л. М., Пермяков О. А., Синиця Т. О., Остапов А. В., та Йопа Т. В. також в своєму дослідженні виокремили чинники, що впливають на погіршення стану здоров'я студентів, та їх обґрунтували. Окрім того, науковці навели компоненти здоров'язбережувального освітнього середовища та їх охарактеризували. Дослідники дали визначення здоров'язбережувальному освітньому середовищу, яке розглядається як «середовище закладу освіти, яке охоплює сукупність певних умов, використання здоров'язбережувальних технологій, спрямованих на збереження і зміцнення здоров'я учнів і студентів, покращення їхнього самопочуття, функціонування стану організму, підвищення адаптаційних можливостей і формування мотивації щодо здорового способу життя»

[5]. Окрім того, автори виділили характеристики такого середовища, до якого серед інших віднесли умови, в яких здійснюється освітній процес. Дослідники також зазначають, що у разі використання усіх технологій та компонентів такого середовища комплексно, буде присутній позитивний результат щодо збереження та формування здоров'я не лише студентів, а й усіх суб'єктів освітнього процесу [5].

Кабацька О. В. запропонувала авторську методичну систему формування здоров'язбережувального освітнього середовища [6]. У своєму дослідженні під «здоров'язбережувальним освітнім середовищем класичного університету» автор розуміє сукупність управлінських, організаційних та навчальних умов, спрямованих на формування, зміцнення та збереження фізичного, психологічного, соціального й духовного здоров'я здобувачів університетської освіти через використання комплексу психологопедагогічних, соціальнопедагогічних, валеологічних та медико-фізіологічних засобів і методів супроводження освітнього процесу, профілактики чинників ризику для здоров'я, організації комплексу позааудиторних оздоровчо-профілактичних та здоров'язміцнювальних заходів» [6]. Дослідник виокремив такі складники такого середовища: просторовопредметний, організаційно-управлінський, особистісно-психологічний та змістово-технологічний [6]. Тут варто звернути увагу на просторовопредметний складник, який передбачає використання матеріально-технічної бази університету так, щоб було спрямовано на здоров'язбереження усіх учасників освітнього процесу. Важливим фактором є також визначені педагогічні умови, що сприяють ефективному формуванню такого середовища, серед яких автор виокремлює залучення саме студентів до проведення самомоніторингу [6].

Момот О.О. розглядала технології створення здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти [7], до яких з-поміж інших автор віднесла впровадження здоров'язбережувальної активності в освітній процес ЗВО. Також досліджуючи це питання, автор виокремив такі здоров'язбережувальні технології: сприятливі умови навчання, оптимальна організація освітнього процесу, повноцінний руховий режим [7].

Момот О.О. також розглядала питання створення здоров'язбережувального середовища у ЗВО, де до основних компонентів вона відносить «наявність комфортної здоров'язбережувальної атмосфери під час освітнього процесу» [8]. При цьому авторка також викоремлює шляхи створення такого середовища ЗВО на чотирьох рівнях: на рівні ЗВО, на рівні діяльності викладачів, на рівні сімейних відносин та на особистісному рівні [8]. Науковець робить висновок, що «створення

здоров'язбережувального середовища у вищому навчальному закладі – процес, який вимагає чіткого усвідомлення всіма суб'єктами освітнього процесу значущості відповідального ставлення до власного здоров'я та оточення» [8].

Мосейчук Ю.Ю. також розглядала проблему розвитку здоров'язберігаючого середовища у закладі вищої освіти з точки зору методологічних та практичних аспектів [9]. Пристинський В.М., Пристинська Т.М., Гончаренко О.С. розглядали соціально-педагогічні умови моделювання здоров'язбережувального освітнього середовища закладу вищої освіти [11]. Автори запропонували проєктивну структурно-функціональну модель реалізації соціально-педагогічних умов створення здоров'язбережувального освітнього середовища ЗВО [11]. Тут варто зауважити, що автори обох досліджень розглядають формування такого середовища лише для вчителів фізичної культури та відповідно й специфіка цього середовища дещо відрізняється від попередніх підходів.

Руденко Л.А. проводила дослідження щодо здоров'язбережувального аспекту освітнього процесу, завдяки якому могла виокремити основні характеристики, яким має відповідати здоров'язбережувальне середовище [10]. Внаслідок чого, до здоров'язбережувальних аспектів було віднесено у тому числі й систематичну діагностику стану здоров'я учасників освітнього процесу, зокрема й студентів [10].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Виклики, що постали перед людством сьогодні (пандемія COVID-19, військова агресія в Україні) сприяють розвитку здоров'язбережувального освітнього середовища закладів вищої освіти. Адже наявність такого середовища забезпечить в результаті можливість проведення якісного освітнього процесу безпосередньо в приміщеннях установи з дотриманням принципів здоров'язбереження. Як показало проведене дослідження, питання проєктування, моделювання та використання такого середовища є питанням актуальним і все більше науковців досліджують це питання. Тут варто зазначити, що єдиного підходу до проєктування та моделювання здоров'язбережувального освітнього середовища закладу вищої освіти немає, кожен науковець пропонує свої принципи формування, характеристики, методики використання.

Тому перспективами подальших досліджень вбачаємо проєктування такого середовища саме з акцентом на встановлення фізіологічного стану здобувачів вищої освіти в аудиторіях університету.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гриньова, М. В., Кононець, Н. В., Дяченко-Богун, М. М., & Рибалко, Л. М. Ресурсно-орієнтоване навчання студентів в умовах здоров'язбережувального освітнього середовища. *Інформаційні*

технології і засоби навчання. 2019. Вип. 72 (4). С. 182–193. <https://doi.org/10.33407/itlt.v72i4.2783>

2. Овчарук В. В., Овчарук В.Г. Формування здоров'я зберігаючого середовища для студентів ВНЗ. *Гуманітарний вісник ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди"* : збірник наукових праць. 2012. Вип. 27. С. 187-191.

3. Кабацька О. В., Шуба Л. В., Шуба В. В. Здоров'язбережувальне освітнє середовище у закладі вищої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2020. Вип.5(125). С. 85-89. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2020.5\(125\).15](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2020.5(125).15)

4. Свиридчук О.В. Здоров'язбережувальне середовище як засіб становлення особистості. *Андрогогічний вісник: Наукове електронне періодичне видання*. 2014. Вип. 5. С. 139-145.

5. Рибалко Л. М., Пермяков О. А., Синиця Т. О., Остапов А. В., Йопа Т. В. Організація здоров'язбережувального середовища в закладі вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. 2020. Вип. 69. Т. 3. С. 106-111.

6. Кабацька О. В. Система формування здоров'язбережувального освітнього середовища

в класичних університетах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.07 / Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди МОН України; Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» МОН України, 2020. 533 с.

7. Момот О. Технології створення здоров'язбережувального середовища вищого навчального закладу. *Витоки педагогічної майстерності*. 2016. Вип. 18. С. 222-228.

8. Момот О.О. Створення здоров'язбережувального середовища у вищому навчальному закладі. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 139. С. 179-185.

9. Мосейчук Ю.Ю. Розвиток здоров'язберігаючого середовища у закладі вищої освіти: методологічні та практичні аспекти. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Випуск 9. Т.2. С. 77- 80.

10. Руденко Л.А. Актуалізація здоров'язбережувального аспекту освітнього процесу. *Науковий вісник Львівської академії. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 5. С. 218-223.

11. Пристинський В.М., Пристинська Т.М., Гончаренко О.С. Соціально-педагогічні умови моделювання здоров'язбережувального освітнього середовища вищого навчального закладу. *Теорія та методика фізичного виховання*. 2012. Вип. 1. С. 3-7.

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ У КОНТЕКСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО ТА ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

THE USE OF MODERN TECHNOLOGIES AND DIGITAL TOOLS IN THE CONTEXT OF DISTANCE AND BLENDED EDUCATION

Стаття присвячена дослідженню використання сучасних технологій та цифрових інструментів в закладах вищої освіти. Авторами у дослідженні висвітлено теоретичні основи використання сучасних технологій, розкриті поняття дистанційного та змішаного навчання; проведений аналіз впровадження й обґрунтування ефективності використання цифрових інструментів. Доведено, що цифрові інструменти в умовах сьогодення стали потужною силою та необхідним інструментарієм сучасного покоління, а завдяки використанню цифрових технологій в умовах дистанційного та змішаного навчання здобувачі освіти можуть отримати технічні навички 21-го століття, які необхідні для підвищення фахових компетентностей.

Авторами було описано як позитивний, так і негативний досвід науковців в організації змішаного та дистанційного навчання у закладах вищої освіти.

У процесі дослідження автори розробили та провели опитування щодо визначення якості впровадження та організації ІКТ з точки зору здобувачів освіти ЗВО. Дослідження проводилось у двох групах здобувачів освіти, які навчаються дистанційно та в змішаному форматі. Встановлено, що здобувачі в цілому задоволені використанням ІКТ в процесі дистанційного та змішаного навчання. Разом з тим, задоволеність від організації освітнього процесу в змішаному форматі вища, ніж в дистанційному. Здобувачі освіти зазначили і недоліки використання сучасних технологій – незадовільна якість Інтернету, відсутність світла, відсутність або застарілість комп'ютера, планшета, ноутбука та ін., навички володіння комп'ютерною технікою, мотивація до навчання, відсутність комунікації між собою в випадку дистанційного навчання. Хоча всі здобувачі відмітили, що в умовах сьогодення: війни в Україні, постійних обстрілів, знаходженню в укриттях, відсутності світла – саме ці форми навчання є найбільш перспективними з точки зору безпеки, і лише завдяки цифровим технологіям якісне та неперервне навчання можливе.

Авторами відмічено, що на шляху вирішення проблеми використання та впровадження сучасних технологій у закладах вищої освіти дуже важливою є реорганізація всіх аспектів: повноти навчальних та робочих програм, цифрової грамотності викладачів та технічної підтримки закладів освіти.

Ключові слова: цифрові технології, ІКТ, дистанційне навчання, змішане навчання, здобувачі освіти, цифрові платформи.

The article is devoted to the study of the use of modern technologies and digital tools in higher education institutions. The authors of the study reflect the theoretical foundations of the use of modern technologies, disclose the concepts of distance and blended learning; an analysis of the implementation and justification of the effectiveness of the use of digital tools was carried out.

It has been proven that digital tools in today's conditions have become a powerful force and a necessary tool for the modern generation, and thanks to the use of digital technologies in distance and blended learning, learners can acquire the technical skills of the 21st century necessary to increase professional competencies.

The authors described both positive and negative experience of scientists in the organization of blended and distance learning in higher educational institutions.

In the course of the study, the authors developed and conducted a survey to determine the quality of the implementation and organization of ICT from the point of view of higher education students. The study was conducted in two groups of students studying in distance and blended format. It was found that the students are generally satisfied with the use of ICT in the process of distance and blended learning.

At the same time, satisfaction with the organization of the educational process in the blended format is higher than in the distance one. Students also noted the disadvantages of using modern technologies – unsatisfactory quality of the Internet, lack of light, absence or obsolescence of a computer, tablet, laptop, etc., computer skills, motivation to study, lack of communication among themselves in the case of distance learning.

Although all students noted that in today's conditions – the war in Ukraine, constant shelling, being in shelters, lack of light – these are the forms of education that are the most promising in terms of security, and only thanks to digital technologies, high-quality and continuous education is possible.

The authors noted that in order to solve the problem of using and implementing modern technologies in higher education institutions, it is very important to reorganize all aspects: the completeness of educational and work programs, digital literacy of teachers and technical support for educational institutions.

Key words: digital technologies, ICT, distance learning, blended learning, students, digital platforms.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.35>

Вощевська О.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
природничих факультетів
Київського національного університету
імені Тараса Шевченка

Тронь Т.В.,

канд. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри германських
і романських мов
Київського національного лінгвістичного
університету

Книш С.І.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри
медико-біологічної та валеологічної
здоров'язбережувальної освіти
та фізичного виховання
Національного педагогічного
університету імені М.П. Драгоманова

Кібенко Л.М.,

ст. викладач кафедри мовної підготовки
Харківського державного
біотехнологічного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Феномен швидкого розповсюдження ІКТ та в цілому цифровізації освіти взаємопов'язаний із особливостями сучасного покоління, яке швидко інтегрується у глобальний освітній простір. Запровадження нових технологічних цифрових засобів

навчання, таких як мобільні пристрої, смарт-дошки, MOOCs, планшети, ноутбуки, програми симуляції, динамічні візуалізатори та віртуальні лабораторії, змінили освіту в Україні та в світі. Глобалізація освіти вже викликала необхідність активного та грамотного застосування цифрових технологій.

Онлайн-платформи доступні для проведення занять в умовах змішаного та дистанційного навчання, обміну ресурсами, проведення оцінювання та управління повсякденною діяльністю закладів освіти. Актуальність питання використання ІКТ в закладах освіти підтверджена законодавчими документами на державному рівні.

Метою дослідження є аналіз впровадження й обґрунтування ефективності використання цифрових інструментів; вивчення та визначення переваг і ризиків використання сучасних технологій в освіті через дослідження українських науковців; опитування здобувачів освіти щодо їх ставлення до використання та впровадження інноваційних технологій у закладах вищої освіти в контексті дистанційного та змішаного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Нині цифрові технології є тим інструментом, який активно використовується в освіті й сприяє підвищенню її якості та неперервності. Необхідність трансформацій у педагогічній освіті визначено в нормативно-правових документах, а саме: законах України «Про освіту», «Про вищу освіту»; указах Президента України «Про заходи щодо вдосконалення системи вищої освіти України», «Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні» [3].

Розвиток і впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освіту постійно досліджуються науковцями міжнародних організацій: ЮНЕСКО, ООН, Європейського Союзу, Ради Європи та інших.

Українські науковці, які цікавились цим питанням: Е. Полат, В. Биков, С. Лещук, Л. Калініна, Н. Морзе, С. Ракова, О. Спірін, Л. Карташова та інші дослідники.

Однак на сьогодні, ще залишаються питання, які потребують подальшого дослідження та висвітлення.

Виклад основного матеріалу. Пандемія COVID-19 та війна в Україні на початку 2022 року змусила всі заклади освіти перейти на дистанційне навчання, щоб підтримувати систему освіти. Розвинені країни були добре оснащені технічними засобами та цифровими навичками, щоб впоратися з цією кризою. Проте країни, що розвиваються, наполегливо працювали, щоб виконати вимоги якісної та неперервної освіти в той критичний час [6,8]. Завдяки постійному розвитку нових комунікаційних технологій, обмін і передача інформації в міжнародному масштабі стає набагато легшою, а взаємодія між окремими людьми – значно інтенсивнішою. Освітні ресурси та цифрові інструменти допомагають покращити атмосферу в умовах дистанційного та змішаного навчання зробити процес викладання та навчання більш привабливим. Крім

того, вони надають кожному закладу освіти більшу гнучкість і налаштовують навчальну програму відповідно до вимог кожного здобувача освіти. За допомогою цифрових технологій здобувачі освіти активно беруть участь у процесах аналізу проблем і можливостей, проектуванні, розробці та оцінці цифрових рішень, а також створенні та обміні інформацією, яка відповідає низці поточних і майбутніх потреб. Здобувачі освіти вчаться безпечно та етично використовувати потенціал інформаційних систем для створення цифрових рішень. Цифрові інструменти в умовах сьогодення стали потужною силою та необхідним інструментарієм сучасного покоління.

Деталізуємо як науковці визначають поняття змішаного та дистанційного навчання.

В Україні організація дистанційного навчання регламентується Наказом МОН України від 25.04.2013 № 466 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання». Під дистанційним навчанням розуміється індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [7].

За визначенням В. Прибилової, дистанційне навчання – це форма організації освітнього процесу, основою якої є самостійна робота людини, яка навчається. Це дає змогу навчатися у зручний для людини час та у віддаленому від викладача місці (тому дистанційне)[9].

В Україні дистанційна освіта в умовах сьогодення має значні переваги:

- доступність всім верствам населення;
- відсутність необхідності відвідувати лекції і семінари;
- демократичний зв'язок «викладач – студент»;
- комплексне програмне забезпечення;
- провідні освітні технології;
- індивідуальний процес навчання; – гнучкі консультації [7].

Хоча, на думку авторів, є і певні ризики дистанційного навчання, такі як: відсутність науково обґрунтованої та чітко сформульованої стратегії; відсутність відповідних програм загальнодержавного та регіонального рівнів; невисокий рівень цифрової компетентності певної частини викладачів та здобувачів освіти; студенти не завжди самодисципліновані, свідомі і самостійні, як необхідно при дистанційному навчанні; низька теоретична проробка проблеми дистанційного навчання, що проявляється, насамперед, у відсутності чітко виражених цілей навчання й необхідних початкових вимог до здобувача знань; проблеми фінансового характеру при впровадженні мережевих

інформаційних технологій в закладах освіти можуть гальмувати ті значні переваги, які дають інформаційно-комунікаційні технології

Звернімось до визначення поняття «змішаного навчання».

Науковець Н. Болубаш вважає терміни «змішане навчання», «комбіноване навчання», «гібридне навчання» синонімами та тлумачить їх зміст таким чином: «це поєднання дистанційного та електронного мережевого навчання з традиційними формами навчання: очною та заочною» [4]. Автори погоджуються з визначенням А. Стрюка, що змішане навчання «це цілеспрямований процес здобування знань, умінь та навичок в умовах інтеграції аудиторної і поза аудиторної навчальної діяльності суб'єктів освітнього процесу на основі взаємного доповнення технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання» [12]. Змішане навчання використовує найрізноманітніші методи, як традиційні, так і інтерактивні: лекційні лабораторні, комп'ютерні презентації, комп'ютерне навчання й навчання через Інтернет. Як засвідчує аналіз досліджень різних науковців (О. Спіріна, Г. Ткачук, В. Бикова, Л. Карташової), ключовим словом у визначенні змішаного навчання є «взаємодія».

Педагоги хочуть покращити успішність здобувачів освіти, і саме технології можуть допомогти їм досягти цієї мети. Технології надають здобувачам освіти легкий доступ до інформації, прискорене навчання та цікаві можливості для практики того, що вони вивчають. Це дозволяє досліджувати та поглиблювати свої знання в фахових дисциплінах. Завдяки використанню технологій в умовах дистанційного та змішаного навчання здобувачі освіти можуть отримати технічні навички 21-го століття, необхідні для майбутньої професії.

Важливо акцентувати, що саме цифровій підготовці сучасного педагога потрібно приділяти особливу увагу, оскільки, крім базових цифрових компетентностей (підготовка текстових документів, презентацій, тестів тощо), педагог повинен володіти інноваційними практиками для впровадження адаптивного, індивідуалізованого змішаного, дистанційного, хмарного й мобільного навчання. Сучасні цифрові технології створюють нові можливості для викладання та навчання, вимагаючи від викладача (педагога, вчителя) йти в ногу з часом і технологіями, випробовувати нові методи та застосовувати їх належним чином – якісно та неперервно в освітньому процесі.

Технології та цифрові інструменти забезпечують цілодобовий доступ до освітніх ресурсів та призначені для різних цілей. Наприклад, для підготовки наочних матеріалів, створення тестів, запису аудіо-, відео- та анімаційних роликів, створення графіки, інфографіки, моделюючих програм. Інструменти для ведення веб-портфоліо,

організації спільної роботи над проектами або веб-квестами.

Заняття можуть відбуватися повністю онлайн за допомогою ноутбука або мобільного пристрою. Змішане та дистанційне навчання поєднує використання технологій з будь-якого місця та регулярні особисті заняття в класі. В обох сценаріях можливе використання технологій для адаптації планів навчання для кожного здобувача освіти. Додатковою перевагою є те, що здобувачі освіти можуть навчатися у своєму власному темпі. Коли їм потрібно переглянути матеріал, щоб краще зрозуміти основні поняття, або зробити практичну чи лабораторну роботу, коли мають час, здобувачі освіти звертаються до цифрових платформ, на яких викладачі створюють класи та надають доступ до всіх ресурсів. Розглянемо, які переваги дають викладачам та здобувачам освіти віртуальні класи.

Віртуальний клас – це співтовариство двох або більшої кількості людей (здобувачів освіти і викладачів, педагогів), віртуально присутніх у віртуальному класі, які, відповідно до спільно обраних навчальних цілей, здійснюють навчально-пізнавальну діяльність [2]. Цифрові класи визначаються використанням електронних пристроїв або платформ, таких як соціальні медіа, мультимедіа та мобільні телефони, для навчання студентів. З цифровими технологіями в освіті сучасний освітній ландшафт змінився на краще. Цифрове навчання – це стратегія навчання, яка використовує технологію для виконання всієї навчальної програми та дозволяє здобувачам освіти навчатися швидко та неперервно [6,12]. Цифровий клас повністю зосереджений на навчанні за допомогою технологій та цифрових інструментів. Здобувачі освіти користуються гаджетами, підключеними до Інтернету – ноутбуки, планшети, комп'ютери тощо.

Проаналізувавши які платформи найчістіше використовують заклади освіти України, автори відзначають наступні платформи:

- Google Classroom.
- MOODLE.
- Microsoft Office 365.
- Kiddom.
- Edmodo.

Освітні програми, цифрові інструменти, тестові програми та веб-сайти використовуються в цифрових класах, щоб допомогти здобувачам освіти покращити їхній досвід навчання.

Проаналізувавши роботи дослідників [4,1,5,11], авторами був проведений аналіз переваг застосування технологій та цифрових інструментів в освіті:

– Підвищення продуктивності навчання – технологічні засоби сприяють кращому плануванню, легкому та практичному навчанню, швидкому оцінюванню, кращим ресурсам, новим навичкам тощо.

– Розширений доступ до освітніх ресурсів – онлайн бібліотеки, доступ до наукових ресурсів, хмарне сховище, відеозапис лекцій і наявність конспектів у електронній формі дозволяють здобувачам освіти легко отримувати доступ до ресурсів у зручний для них час та з будь-якого місця (єдина умова – наявність інтернету).

– Гнучкість освіти – онлайн навчання, мобільне навчання стають все більш популярними, фізичні кордони знято, а цифрові технології можуть допомогти здобути освіту в важких умовах сьогодення. Це чудовий спосіб для викладачів навчити майбутніх фахівців бути організованими, спростити свої завдання з самого початку.

– Студенти набувають здібностей до самонавчання, адже саме дистанційне та змішане навчання підвищують навички самоорганізації, допомагають з'ясувати, що їм потрібно знати, знайти та використати онлайн-ресурси,

– Можливість оцінювання здобувачів освіти у режимі реального часу (наприклад за допомогою цифрових інструментів та програм: Quizizz, Mentimeter.com, Google форми, та ін.).

– Зручне викладання та навчання : використання електронних книг, віртуальних дошок, інтерактивних програм для презентацій, віртуальних лабораторій дуже підвищують продуктивність навчання. Технології навчання також надають викладачам та педагогам більшу свободу в проведенні лекцій або лабораторних та практичних робіт. Студенти можуть налаштуватися на пряму трансляцію лекцій у певний час, тоді як інші можуть переглядати записи лекцій незалежно, якщо вони не можуть бути присутніми на сесії в прямому ефірі.

Авторами було проведено дослідження, в якому вони розробили опитування щодо визначення якості впровадження та організації ІКТ з точки зору здобувачів освіти в ЗВО. Дослідження проводилось у двох групах здобувачів освіти (всього 60 чоловік), які навчаються дистанційно та в змішаному форматі. Здобувачам освіти потрібно було відмітити в гугл формах категорії, які на їхню думку мають позитивний вплив на навчання.

Відповіді розподілились таким чином (рис. 1):

– Об'єктивність оцінювання – група змішаного навчання (57%), дистанційного навчання (46%).

– Зручність подання матеріалів – група змішаного навчання (57%), дистанційного навчання (43%).

– Доступ до ресурсів для навчання – група змішаного навчання (98%), дистанційного навчання (96%).

– Мотивація до навчання – група змішаного навчання (85%), дистанційного навчання (45%).

– Підвищення продуктивності – група змішаного навчання (70%), дистанційного навчання (78%).

– Гнучкість навчання – група змішаного навчання (96%), дистанційного навчання (58%).

– Цифрова компетентність викладача – група змішаного навчання (96%), дистанційного навчання (58%).

Проаналізувавши відповіді респондентів можна зазначити, що здобувачі задоволені дистанційним та змішаним навчанням, і якщо порівнювати змішане та дистанційне то, опитування засвідчує задоволеність змішаним навчанням на протилежному дистанційному. Використання інформаційно-комунікаційних технологій та цифрових інструментів

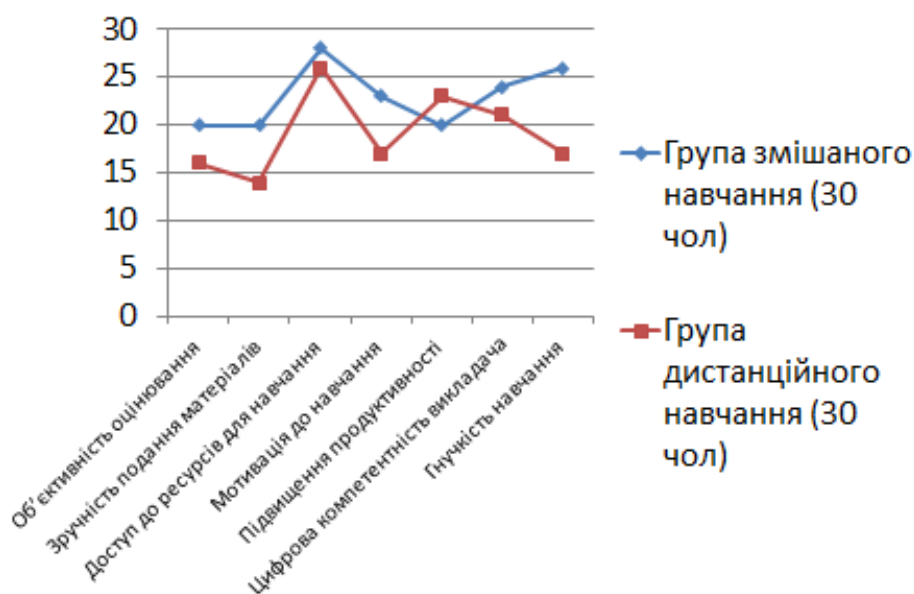


Рис. 1. Розподіл відповідей здобувачів освіти

в освітньому процесі вищої школи, як зазначили респонденти, сприяє підвищенню фахової компетентності, та забезпечує якісне навчання в будь-який час та з будь-якого місця, що дуже актуально в умовах сьогодення в Україні (адже багато здобувачів знаходяться за кордоном, або на окупованих територіях, або в умовах важких для традиційного навчання).

Було ще поставлено додатково питання щодо перешкод здобувачам освіти на 100% відзначити всі позиції про задоволеність від використання ІКТ в закладах освіти. Відповіді були такі: якість Інтернету, відсутність світла, відсутність або застарілість комп'ютера, планшета, ноутбука та ін., навички володіння комп'ютерною технікою, мотивація до навчання, відсутність комунікації між собою в випадку дистанційного навчання. Разом з тим, група студентів змішаного навчання більш задоволена своїми досягненнями, ніж група дистанційного (78% проти 55%). Хоча всі здобувачі відмітили, що в умовах сьогодення: війни в Україні, спричиненої Російською Федерацією, постійних обстрілів, відсутності світла, знаходженню в укриттях – саме ці форми навчання є найбільш перспективними з точки зору безпеки, і саме використання ІКТ дає змогу його продовжувати. Хоча, традиційну форму навчання з підсиленням застосування сучасних технологій, здобувачі освіти сприймали б набагато позитивніше.

Висновки та пропозиції.

Підсумуємо: цифрові інструменти та сучасні технології сприяють створенню інноваційного цифрового середовища в закладах освіти; інтенсифікують комунікативні зв'язки всіх учасників освітнього процесу; збагачують традиційні методики навчання сучасними формами представлення інформації; забезпечують інтерактивну, симулятивну, інформаційну взаємодію в навчанні. Процес взаємодії з використанням цифрових інструментів робить навчання більш гнучким, адаптивним та доступним. Особливо в умовах дистанційного навчання виникає необхідність взаємодії викладача зі здобувачами освіти в реальному часі, як у традиційному форматі, так і з використанням цифрових технологій. Звичайно, новітні електронні засоби не замінять живого слова й організаційної діяльності викладача, тому роль інформаційно-комунікаційних технологій та цифрових інструментів полягає в удосконаленні методики викладання в закладах вищої освіти і пов'язана, насамперед, з модифікацією традиційної методології у плані оперативності, індивідуалізації, адаптивності й раціональності. *Перспективними напрямками майбутніх досліджень автори*

вбачають удосконалення методики впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес, створення навчальних електронних комплексів, підвищення цифрової грамотності викладачів та технічної підтримки закладів освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Kartashova L., Sorochan T., Sovkina O., Sheremet T. Digital twin of postgraduate educational institution: ecosystem for transformation of professional development of teachers in conditions of martial law. *Danish scientific journal*: pp. 46-51 (60). 2022
2. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти [Монографія] / Биков В. Ю/ – К. : Атіка, 684 с. 2009.
3. Биков В., Спірін О., Пінчук О. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. *Вісник Кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*. Київ, 2020. URL: [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(1\).2020.27-36](https://doi.org/10.35387/ucj.1(1).2020.27-36)
4. Болюбаш Н. М. Використання сучасних інформаційних технологій у професійній підготовці економістів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. № 5 (13). 2009.
5. Виноходов А. Використання сервісів Google та хмарних технологій в навчальному процесі: навч. посіб. Нікополь, 2017.
6. 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
7. Дистанційна освіта. Освітній портал. URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/> (дата звернення 19.11.2022).
8. Перекрест М. І. Цифровізація української освіти. 2020. URL: http://elib.umsa.edu.ua/bitstream/umsa/14097/1/Perekrest_Tsyfrovizatsiia.pdf (дата звернення: 15.11.2022).
9. Прибилова В. Проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. 2013.
10. Про затвердження Положення про дистанційне навчання: Наказ МОН України № 466 від 25.04.2013
11. Спірін О. Інформаційно-цифрові технології віртуального університету післядипломної освіти. 2021. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/718722/1/%D0%86%D0%A6%D0%A2%20%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 12.11.2022)
12. Стрюк А.М. Система «Агапа» як засіб навчання системного програмування бакалаврів програмної інженерії.: дис. канд. пед. наук: 13.00.10 / Андрій Миколайович Стрюк. Київ, 2012.

ЗНАЧЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ

THE VALUE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE SYSTEM OF TRAINING SPECIALISTS IN PHYSICAL THERAPY

В умовах сучасного світу, перебіг освітнього процесу неможливо уявити без використання сучасних інформаційних технологій, які доволі стрімко впроваджуються в усі сфери науково-педагогічної діяльності. Широке використання інформаційних технологій поетапно призводить веде до заміни вже існуючих методів, форм та технологій навчального процесу, тим самим виховуючи більш інформоване та обізнане покоління майбутніх фахівців різних сфер. Беззаперечно актуалізація використання інформаційно-комунікаційних технологій (далі ІКТ) у сфері фізичної реабілітації обумовлена практичною та соціальною потребами у підвищенні якості оздоровчих та відновних технологій. Інформатизація у сфері реабілітаційної освіти, першочергово вимагає наявності високих професійних здібностей та відповідного рівня підготовленості як науково-педагогічного складу, так і здобувачів вищої освіти. Ця підготовка ґрунтується на вільному орієнтуванні в інформаційному потоці, вмінні знаходити, аналізувати та використовувати інформацію за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

У даній статті висвітлено важливість ІКТ у системі формування освітнього процесу у сфері фізичної терапії та ерготерапії. Підкреслено необхідність трансформування методів використання ІКТ як базового компоненту підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації. Проведено ретроспективний аналіз літературної бази, на основі якого виявлені та аспекти проблеми, які розглянуті неповномірно. Результати переліку досліджень вказують на потенційне розширення можливостей та важливість ІКТ в освітньому процесі. Наголошено на проблемі недостатнього інформування фахівців галузі фізичної терапії, ерготерапії та безпосередньо здобувачів освіти у новітніх методах ІКТ (візуалізаторах, мультимедійних системах). Запропоновано можливі шляхи розв'язання низки перелічених проблем у відповідності із потребами сучасного освітнього процесу в умовах дистанційного чи/та змішаного типів навчання. Такий шлях дасть можливість виводити на більш високий рівень як самопідготовку студентів, так і підвищить рівень їх самоконтролю, а науково-педагогічним працівникам переглянути та модернізувати методи та форми проведення лекційних та практичних форм занять.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, фізична терапія, реабілітація,

майбутні фахівці з фізичної терапії, професійна підготовка, методи.

In the conditions of the modern world, the course of the educational process cannot be imagined without the use of modern information technologies, which are being rapidly introduced into all spheres of scientific and pedagogical activity. The widespread use of information technologies gradually leads to the replacement of already existing methods, forms and technologies of the educational process, thereby raising a more informed and knowledgeable generation of future specialists in various fields. The undeniable actualization of the use of information and communication technologies (hereinafter ICT) in the field of physical rehabilitation is due to practical and social needs to improve the quality of health and restorative technologies. Informatization in the field of rehabilitation education primarily requires the presence of high professional abilities and the appropriate level of training of both the scientific and pedagogical staff and the students of higher education. This training is based on free orientation in the information flow, the ability to find, analyze and use information with the help of modern information and communication technologies.

This article highlights the importance of ICT in the system of forming the educational process in the field of physical therapy and occupational therapy. The need to transform methods of using ICT as a basic component of training future specialists in physical rehabilitation is emphasized. A retrospective analysis of the literature base was conducted, on the basis of which the aspects of the problem that were considered insufficiently were identified. The results of the list of studies indicate the potential expansion of opportunities and the importance of ICT in the educational process. The problem of insufficient information of specialists in the field of physical therapy, occupational therapy and directly those seeking education in the latest ICT methods (visualizers, multimedia systems) is emphasized. Possible ways of solving a number of the listed problems in accordance with the needs of the modern educational process in the conditions of distance and/or mixed types of education are proposed. This way will give an opportunity to bring the self-training of students to a higher level, and will increase the level of their self-control, and for scientific and pedagogical workers to review and modernize the methods and forms of conducting lectures and practical forms of classes.

Key words: information and communication technologies, physical therapy, rehabilitation, future specialists in physical therapy, professional training, methods.

УДК 37.091.12:615.825-051:004.9(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.36>

Дроздова К.В.,
канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри теорії та методики фізичної культури та спортивних дисциплін
Навчально наукового інституту фізичної культури, спорту та реабілітації Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Кучеренко Г.В.,
канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри теорії та методики фізичної культури та спортивних дисциплін
Навчально наукового інституту фізичної культури, спорту та реабілітації Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

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

В умовах постійно-змінної модернізації системи вищої освіти України а також її комплексному інтегруванні у європейський та світовий

освітні простори фундаментальним є питання підвищення якості підготовки кваліфікованих майбутніх фахівців, зокрема фахівців з фізичної терапії, ерготерапії у ЗВО.

Одним з основних аспектів підвищення рівня професійної підготовки майбутніх працівників

даної сфери, є безпосередньо використання інноваційних методів забезпечення освітнього процесу.

Основним завданням, із яким зіштовхується система освіти – навчити студентів самостійно розвиватися та практикуватися в галузі фізичної реабілітації, приймати важливі рішення у професійних ситуаціях, активізувати весь свій творчий потенціал та формувати професійну унікальність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Ретроспективний аналіз наукових досліджень та публікацій дозволив проаналізувати досвід, накопичений в теорії та практиці вищої освіти. Зокрема:

- Базовий апарат підготовки спеціалістів із фізичної реабілітації (В.М. Мухін, Г.Е. Верич, В.П. Мурза, О.Д. Дубогай, Т.Ю. Круцевич, С.М. Попов);
- професійна підготовка здобувачів вищої освіти у ЗВО (А. Ризик, А.М. Герцик, Л.Б. Волошко, І.П. Зенченков, О.В. Погонцева, М.Я. Романишин, Л.П. Суценко, Т.В. Д'яченко);
- особливості адаптації та реадаптації людини засобами фізичної реабілітації (В.М. Мухін, І.М. Башкін, А.С. Вовканич, Ю.О. Лянной, О.К. Марченко, Т.В. Бойчук, Т.В. Д'яченко).

У наукових дослідженнях розглядаються питання психологічного та фізіологічного обґрунтування підходів до використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців різних сфер діяльності, зокрема галузі фізичної реабілітації. Проте, на сьогоднішній день таких джерел доволі мало для їх повномірного використання у навчальному процесі фахової підготовки майбутніх спеціалістів із фізичної терапії, ерготерапії.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри наявність певної кількості інформаційно-доказової бази, все ж існують розбіжності саме у понятійному апараті цього процесу, виокремлюється недосконалість теоретичних та методологічних положень щодо переліку нових методів інформаційно-комунікаційних технологій, які використовуються у процесі навчання і, як наслідок, неповною сформованістю теоретичних та методичних засад підготовки майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії із використанням даних ІКТ.

Мета статті.

- характеризування причин важливості сучасних ІКТ у процесі професійної підготовки фахівців з фізичної терапії, ерготерапії;
- виокремлення сучасних інноваційних технологій, які необхідні до впровадження у теоретичний і практичний процес фахової підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації;
- наукове обґрунтування цього застосування;
- обґрунтування ефективності використання сучасних ІКТ з метою підвищення якості навчального процесу.

Виклад основного матеріалу. Інформаційно-комунікаційні технології є надзвичайно ефективним засобом досягнення навчально-виховної мети. Саме поняття інформації – це поняття нових відомостей, які споживач сприймає, аналізує та оцінює. Протягом інформаційного процесу, отримані дані переходять із одного виду в інший, за допомогою використання різних методів [1. с. 67-73].

Інформаційно-комунікаційні технології – це сукупність певних методів та засобів демонстрації а також використання бази даних в інтересах користувачів. Після аналізу процесів, які відбуваються у сучасній системі освіти, можна свідчити про те, що традиційні погляди на освіту в Україні поступово зазнають змін, що дає можливість забезпечення високого рівня ефективності навчання. Ці процеси здійснюються на підґрунті сучасних засобів інформаційного обміну. Цей широко вживаний термін вміщує в собі ті технології, які використовуються для міжособистісного спілкування та роботи з інформацією. Інформаційно-комунікаційні технології справедливо також вважати педагогічною технологією, оскільки вони активно використовуються протягом навчального процесу. сучасному етапі методи, способи і засоби безпосередньо взаємопов'язані з комп'ютером. Отже застосування ІКТ в освіті призвело до появи нових шляхів користування інформаційними освітніми технологіями, що дало змогу покращити якість навчання та створити новітні засоби впливу, які ефективно допомагають у процесі взаємодії педагогів зі студентами [2. 584 с.].

Методи інформаційно-комунікаційних технологій включають:

- моделювання,
- системний аналіз,
- методи передачі, збору, накопичення, збереження та захисту інформації.

Сучасні інноваційні технології характеризуються наявністю всесвітньої мережі інтернет а також такими сервісами, як електронна пошта чи телекомунікації, що в свою чергу можуть надавати більш широкі можливості поєднуючи ІКТ, проектуючи їх на практичну сторону освітнього процесу, основою якої є адаптація людини в інформаційному суспільстві. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у систему освітнього процесу суттєво прискорить передачу умінь та навичок від однієї людини до іншої [4. С. 64–70.].

Сучасні ІТ значно підвищують рівень навчання та освіти, забезпечують більш швидку адаптацію до навколишнього світу. Важливим чинником створення нової системи освіти є активне та ефективно впровадження даних технологій в освіту, адже воно є початком формування інформаційного суспільства. Незважаючи на існуючі труднощі, сьогодні ми можемо прослідкувати

швидке накопичення досвіду, активний пошук шляхів і помітне підвищення якості навчання. Перманентне створення нових форм інформаційно-комунікаційних технологій простежується у різних сферах навчального процесу. Використання сучасних ІКТ у навчанні одна є однією із основних та концептуально важливих тенденцій розвитку загалом світового освітнього процесу. Нові інформаційні технології навчання дозволять значно пришвидшити сприйняття, аналізування та засвоєння величезного об'єму знань. Здобувач зможе самостійно отримувати всю необхідну інформацію. Для викладачів же застосування на заняттях різноманітних тестів чи діагностичних комплексів ІКТ дозволить за короткий час отримати об'єктивну картину рівня засвоєного матеріалу.

ІКТ надають доступ до всієї необхідної інформації та провокують появу нових можливостей пошуку міжгалузевих знань, спонукають до глибшого вивчення нових видів інноваційних технологій та сприяють активному розвитку творчих здібностей, роблять навчальний процес більш інтенсифікованим [5, с. 23–29].

Осучаснення засобів контролю за допомогою ІКТ зумовлена безперервним розвитком НТП. У галузі фізичної терапії та ерготерапії це проявляється через повну трансформації змістової частини та розширення технологічної бази. Саме така модернізація методів та засобів контролю, що ґрунтуються на основі перетворень інноваційної складової, яка передбачає абсолютну інтеграцію інформаційно-комунікаційних технологій у цей процес, є основним способом збільшення рівня ефективності освітніх програм.

Інформаційно-комунікаційні технології застосовуються як:

- навчальний метод;
- спосіб вдосконалення освітнього процесу;
- інструмент розуміння оточення та самопізнання;
- спосіб розвитку особистості [2. 584 с.].

Стрімка популяризація дистанційних форм навчання із використанням сучасних ІКТ дає змогу значно покращувати перебіг освітнього процесу шляхом отримання необхідної інформації з різноманітних джерел, аналізувати погляди експертів із актуальних питань, а також формувати свої погляди на конкретну проблему.

Вміння отримувати, обробляти та використовувати інформацію за допомогою сучасного ТО, та вільне орієнтування у інформаційних потоках – обов'язкові вміння сучасного фахівця кожної галузі знань [6, с. 173–176].

Попри певні труднощі, пов'язані з організаційними моментами, науково-методичними аспектами розробки чи матеріально-технічним забезпеченням щодо впровадження сучасних ІКТ в сферу реабілітації, ці питання викликають великий

інтерес у значній кількості науковців галузі фізичної терапії та ерготерапії, адже існує необхідність відходу від традиційних методів та форм підготовки, що спрямовані на накопичення базових знань, умінь та навичок, які забезпечать:

- ефективний процес збору, обробки та передачі інформації;
- проведення самоосвіти та самоконтролю;
- якісну зміну зміст, методів та організаційних форм освітнього процесу;
- узагальнення та поглиблення теоретичних знань про основні методи та поняття отримання інформації;
- формування вміння роботи із ПК;
- освоєння методів роботи з ІКТ
- вивчення методів та способів застосування сучасних інформаційних технологій у професійній діяльності [3, с. 119–120].

Застосування новітніх ІТ дає науково-педагогічному працівнику можливість досягнення бажаних дидактичних цілей та використання нових видів навчальної роботи, як окремо так і комплексно, тобто через проектування навчального середовища.

ІКТ забезпечують швидке оновлення змісту автоматизованих програм освітнього процесу відповідно до появи нових технологій та розширення знань про них. Формуються можливості відходу від традиційних видів навчального процесу та викладацької діяльності, при цьому надаючи перевагу саме інтелектуальним формам праці. Спостерігається також якісне просування у вже існуючих відносинах між викладачем і студентами [2. 584 с.].

Через швидку інформатизацію освіти виникають нові вимоги до професійних компетенцій фахівців та підвищення якості підготовки кадрів. Вміння орієнтуватись у сучасних ІТ стало базовим питанням фахової підготовки фахівця усіх сфер науки, зокрема галузі фізичної терапії та ерготерапії, як результат, виникла потреба розробки та впровадження в навчальних процес спеціально-орієнтованих курсів та дисциплін, які спрямовані на оволодіння потрібними знаннями та вміннями застосовувати накопичений досвід для використання їх у своїй професійній діяльності [4, с. 64–70].

Висновки. Використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у освітньому процесі є:

необхідною умовою формування відповідного рівня кваліфікаційних якостей майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії;

основним методом забезпечення самоосвіти та самоконтролю здобувачами вищої освіти роботи студентами;

провідним засобом формування орієнтації не лише на професійну, але й на особистісну складову фахової підготовки, що, в свою чергу, дасть

можливість майбутньому фахівцю з фізичної реабілітації проявляти ініціативу, бути «гнучким», самовдосконалюватися у процесі трудових відносин, з метою формування високого попиту випускника на ринку праці.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базильчук О. Роль сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в професійній підготовці майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії. *Наукові записки. Серія: педагогіка*. 2017. Вип. 3. С. 67-73.
2. Белікова Н.О. Підготовка майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язберезувальної діяльності: теорія та методика : [монографія] 2012. 584 с.
3. Горборуков В. М., Максименко В. В. Сучасні інформаційно – комунікаційні технології в освітньому процесі. *Інноваційні та інформаційні технології у фізичній культурі, спорті, фізичній терапії та ерготерапії*: мат. IV Всеукр. електр. наук.-практ. конф., 19 квіт. 2021 р. С. 119–120.
4. Дмітрієва Н., Копочинська Ю. Сучасні педагогічні технології у професійній підготовці фахівців з фізичної терапії та ерготерапії. *Вісник Прикарпатського університету*. 2019. Вип. 32. С. 64–70.
5. Карпенко Ю. Формування готовності майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії до професійної діяльності в реабілітаційних центрах. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2021. Том 9, № 2. С. 23–29.
6. Кузьменко В. Ю. Роль інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації у вищих навчальних закладах. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Вип. 3К 2 (71). 2016. С. 173-176.

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАСОБАМИ ДИСТАНЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З УПРАВЛІННЯ МОРСЬКИМИ СИСТЕМАМИ ТА КОМПЛЕКСАМИ

ORGANIZATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES BY MEANS OF REMOTE TECHNOLOGIES FOR FUTURE SPECIALISTS IN THE MANAGEMENT OF MARINE SYSTEMS AND COMPLEXES

Статтю присвячено питанням організації освітньої діяльності в умовах дистанційного навчання майбутніх фахівців з управління морськими системами та комплексами. Через COVID-19 та війну в Україні, яку розпочала Російська Федерація в лютому 2022 року, дистанційне та змішане навчання стало одним з провідних світових тенденцій в освіті, яке реалізує принцип безперервної освіти і здатне задовольнити постійно зростаючий попит на знання в інформаційному суспільстві. Авторами був проаналізований досвід науковців щодо використання дистанційного навчання та засобів ІКТ в закладах вищої освіти. Описані цифрові інструменти навчання, які використовують викладачі при проведенні дисциплін «Застосування міжнародних Конвенцій та стандартів на суднах» та «Суднові турбінні та котельні установки» в Дунайському інституті Національного університету «Одеська морська академія»; дане визначення дистанційного навчання.

Авторами було проведено опитування за допомогою Google Form серед здобувачів освіти з управління морськими системами та комплексами щодо їх бачення переваг та недоліків дистанційного навчання; якісного використання ними цифрових платформ та їх ефективності; результативності дистанційного навчання.

В анкетуванні взяли участь 57 здобувачів освіти Дунайського інституту Національного університету «Одеська морська академія».

У результаті опитувань авторами було визначено, що переважна більшість майбутніх фахівців вважає, що в умовах сьогодення, дистанційне навчання дає змогу забезпечити неперервність та якість освіти; відзначають певні переваги та недоліки; дають рекомендації щодо покращення процесу організації дистанційного навчання. Переважна більшість респондентів відмітили Google Classroom, як найбільш ефективну платформу, що забезпечує зворотний зв'язок з учасниками курсу. Встановлено, що в умовах дистанційного навчання важливо застосувати різні форми й методи роботи, адаптувати навчальні програми під індивідуальні особливості здобувачів освіти; змінювати підхід в системі оцінювання.

Ключові слова: цифрові інструменти, дистанційне навчання, інформатизація, ІКТ, хмарні сервіси, здобувачі освіти.

The article is devoted to the organization of educational activities in the context of distance learning for future specialists in the management of marine systems and complexes. Due to COVID-19 and the war in Ukraine, which was started by the Russian Federation in February 2022, distance and blended learning has become one of the world's leading trends in education, which implements the principle of lifelong learning and is able to meet the ever-growing demand for knowledge in the information society. The authors analyzed the experience of scientists in the use of distance learning and ICT tools in higher education institutions. The digital learning tools used by teachers in the disciplines «Application of International Conventions and Standards on Ships» and «Ship Turbine and Boiler Plants» at the Danube Institute of the National University «Odesa Maritime Academy» are described; the definition of distance learning is given.

The authors conducted a survey using Google Form among students of maritime systems and complexes management on their vision of the advantages and disadvantages of distance learning; their quality use of digital platforms and their effectiveness; the effectiveness of distance learning. The survey involved 57 students of the Danube Institute of the National University «Odesa Maritime Academy».

As a result of the surveys, the authors determined that the vast majority of future specialists believe that in today's conditions, distance learning allows to ensure the continuity and quality of education; note certain advantages and disadvantages; give recommendations for improving the process of organizing distance learning. The vast majority of respondents noted Google Classroom as the most effective platform that provides feedback to course participants. As a result of the study, the authors found that in the conditions of distance learning it is important to apply different forms and methods of work, adapt curricula to the individual characteristics of students; change the approach in the evaluation system.

Key words: digital tools, distance learning, informatization, ICT, cloud services, students.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.37>

Мусоріна М.О.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри суднових енергетичних установок і систем
Дунайського інституту Національного університету «Одеська морська академія»

Лихогляд К.А.,

доцент кафедри суднових енергетичних установок і систем
Дунайського інституту Національного університету «Одеська морська академія»

Постановка проблеми. Питання використання дистанційного навчання в закладах вищої освіти залишається сьогодні у пріоритеті в Україні та світі. Вплив пандемії та початок війни в Україні через агресію Російської Федерації, лише загострив проблеми, які виникали в системі вищої освіти. Тому ефективна організаційна діяльність ЗВО можлива при якісному використанні цифрових інструментів

та підвищенні компетентностей викладачів при проведенні занять для майбутніх фахівців з управління морськими системами та комплексами.

Аналіз досліджень. Дослідженням питань використання цифрових засобів та ІКТ для організації дистанційного навчання у закладах освіти займалися такі вчені: О. Спірін, В. Олійник, П. Федорук О. Пінчук, Л. Карташова, Н. Гущина,

О. Пінчук, М. Сільченко та ін. Впровадженням сервісів Google в освітній процес займалися Н. Балик, Н. Морзе, В. Олексюк, М. Носкова, О. Спирін, М. Шишкіна, Л. Карташова.

Метою статті є описання цифрових платформ та інструментів, які використовують в роботі викладачі Дунайського інституту Національного університету «Одеська морська академія» при підготовці здобувачів освіти з управління морськими системами та комплексами в процесі дистанційного навчання.

В межах сформульованої мети вирішувалися таке дослідницьке завдання: шляхом опитування здобувачів освіти з управління морськими системами та комплексами виявити переваги і недоліки цифрових платформ, які використовуються на базі ЗВО.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Законодавчо дистанційне навчання трактується як «індивідуалізований процес здобуття освіти, що відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу в спеціалізованому середовищі, що функціонує на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [2]. Проведені Державною службою якості освіти України дослідження у період пандемії показали, що здобувачі вищої освіти в нашій країні стикаються, як правило, з такими ключовими проблемами як: відсутність якісного доступу до мережі Інтернет; ризик необ'єктивного оцінювання; низька самоорганізація; слабо розвинені комунікації з викладачем; відсутність необхідної техніки вдома; відсутність необхідних навичок роботи з технікою та дистанційними технологіями [4]. *І хоча дистанційне навчання не є заміною очного та ніколи не планувалось на довгострокову перспективу, воно може стати ефективним інструментом не тільки під час карантину.* Важливою складовою дистанційного навчання є організація освітнього процесу таким чином, щоб спілкування між собою майбутніх фахівців з управління морськими системами та комплексами відбувалось якісно у режимах онлайн, в групах, при проведенні дискусій. Без усіх цих інтерактивних форм навчання й спілкування, процес вивчення курсу на відстані стає статичним і недостатньо ефективним. Тому використання цифрових інструментів та хмарних технологій є актуальним та *важливим моментом: дистанційне навчання та підготовка викладачів має здійснюватися відповідно до потреб і за індивідуальними освітніми траєкторіями.*

Для забезпечення повноцінного освітнього процесу на відстані, окрім технічного інструментарію, викладачам необхідно володіти низкою професійних, цифрових та особистих компетентностей, які дозволять зацікавити, організувати майбутніх фахівців на початковому етапі та втримати їхню увагу аж до завершального.

Авторами було проаналізовано які цифрові інструменти використовуються викладачами в Дунайському інституті Національного університету «Одеська морська академія» в процесі дистанційного навчання:

– Впровадження сервісів Google Apps. Google Форми – це один з типів документів, доступних на Google Docs. Сервіс широко використовується для проведення різноманітних опитувань, зокрема і для тестової перевірки рівня засвоєння знань майбутніх фахівців з управління морськими системами та комплексами. Google форми використовують, як тестову платформу, що позбавляє від паперової тяганини, крім того, результати тесту не загубляться, так як зберігаються в хмарі Google [1]. Google Class – це платформа, на якій відбувається взаємодія між викладачем та студентом або викладачем та групою. Створення дистанційного курсу на Google Class зумовлене необхідністю пошуку нових інтенсивних шляхів і засобів освіти, яка переходить на новий зміст, а це, безумовно, потребує застосування сучасних інструментів навчання. Google Classroom допомагає організувати взаємодію між викладачами та здобувачами освіти через практичне опрацювання різних онлайн ресурсів та завдань; навчити створювати й підтримувати персональне інформаційне середовище, власні віртуальні кімнати, на конкретних прикладах продемонструвати переваги колективної взаємодії, співпраці, ефективність застосування цифрових інструментів Google в освітній діяльності (рис. 1, рис. 2).

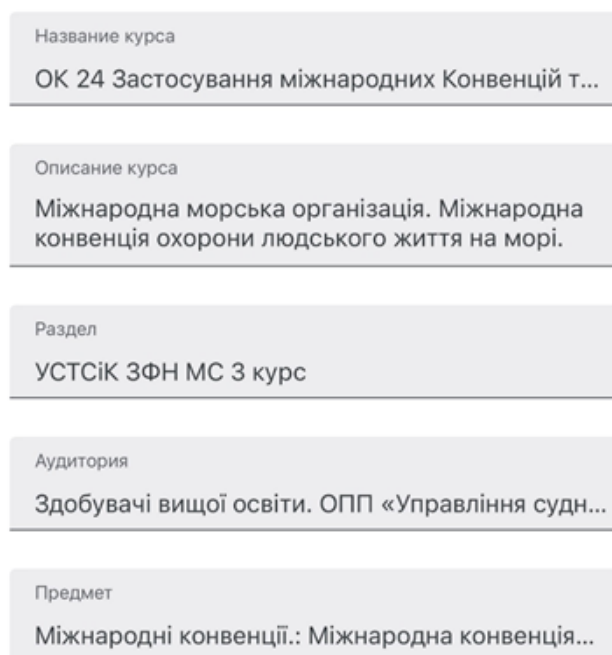


Рис. 1. Google Classroom дисципліни «Застосування міжнародних Конвенцій та стандартів на суднах»

Назва курсу	ОК 33 Суднові турбінні та котельні уста...
Опис курсу	Класифікація СПК. Основні характеристики робочого процесу СПК та параметри теплоносіїв. Конструкції СПК. Суднові ядерні енергетичні установки. Допоміжні водотрубні парові котли з багаторазовою примусовою циркуляцією.
Розділ	УСТСІК ДФН 3 курс 6 семестр
Аудиторія	Здобувачі вищої освіти. ОПП "Управлін...
Предмет	Насичена пара. Призначення, принцип...

Рис. 2. Google Classroom дисципліни «Суднові турбінні та котельні установки»

Результатом роботи в даному хмарному сервісі є ефективний зворотний зв'язок з учасниками курсу, налаштований через системи сповіщень, задачі робіт, отримання приватних консультацій до кожного завдання в системі Google Classroom.

Під час дистанційного навчання майбутні фахівці з управління морськими системами та комплексами опрацьовують матеріали з таких напрямів:

- Семінари в віртуальних кімнатах Google Classroom при проведенні дисциплін «Застосування міжнародних Конвенцій та стандартів на судах» та «Суднові турбінні та котельні установки» [3].

- Узагальнюють й систематизують лекційні матеріали на платформі оновлених Google сайтів.

- Переглядають та аналізують аудіо та відеоконтент за допомогою інструмента прямих ефірів YouTube.

- Використовують онлайн ресурси Веб 2.0 для інтеграції до віртуальних кімнат.

- Використання Padlet_дошки на платформах ZOOM чи GOOGLE MEET при проведенні занять дисциплін «Застосування міжнародних Конвенцій та стандартів на судах» та «Суднові турбінні та котельні установки». Ця дошка дозволяє в реальному часі надати здобувачам освіти більшої автономії і самостійності, наприклад, при різних опитуваннях, дебатах та ін. На дошці здобувачі освіти та викладачі можуть публікувати примітки, посилання, відео тощо.

- Використання платформи Moodle. Однією із найбільших переваг Moodle є широкі комунікативні

можливості. Система підтримує обмін файлами довільних форматів між учасниками освітнього процесу. За допомогою добре налагодженого сервісу розсилки можна оперативно інформувати всіх учасників курсу про поточні події. Такі складові курсу, як «чат» чи «форум», дозволяють організувати обговорення проблем синхронним та асинхронним чином. Це наближає здобувачів освіти до відчуття навчання за типом аудиторних занять. Викладач може простежити час роботи здобувачів освіти у системі, зокрема, з модулями та наданими даними (останній вхід, кількість прочитань, повідомлення і т.д.). Таким чином, викладач може контролювати навчальний процес і, при необхідності, стимулювати відстаючих. Наприклад, є модулі, які дозволяють не лише надати здобувачам освіти необхідний теоретичний чи практичний матеріал, а й проконтролювати ступінь його засвоєння. Як і з усіма системами дистанційного навчання, з Moodle можна працювати по локальній мережі, встановивши всі необхідні атрибути на виділеному комп'ютері. Однак, відмінною вираженою особливістю є можливість роботи з Moodle на локальному без використання мережі. В цьому разі викладач може принести всю необхідну інформацію на заняття, наприклад, на CD та надати здобувачам освіти доступ до неї.

Авторами було проведено опитування серед 57 майбутніх фахівців з управління морськими системами та комплексами, яке містило питання про результативність дистанційного навчання: як сприймають здобувачі освіти дистанційне навчання; які відзначають недоліки; які переваги вбачають в дистанційному навчанні при вивченні дисципліни «Застосування міжнародних Конвенцій та стандартів на судах».

На питання «Якими ресурсами Вам користуватись найбільш зручно та ефективно», відповіді здобувачів освіти з управління морськими системами та комплексами розподілились таким чином (рис. 3):

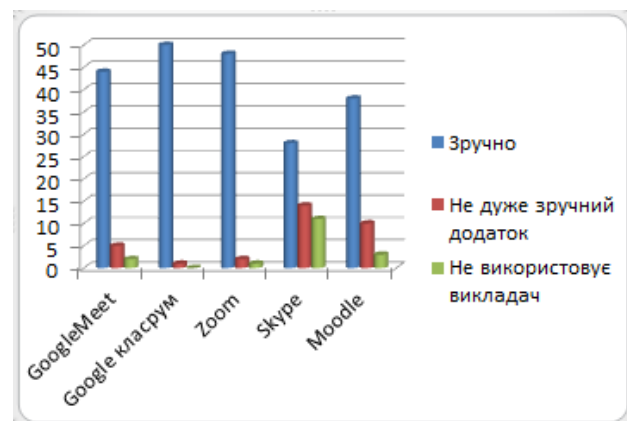


Рис. 3. Відповіді здобувачів освіти щодо використання цифрових ресурсів

Дистанційне навчання, переваги

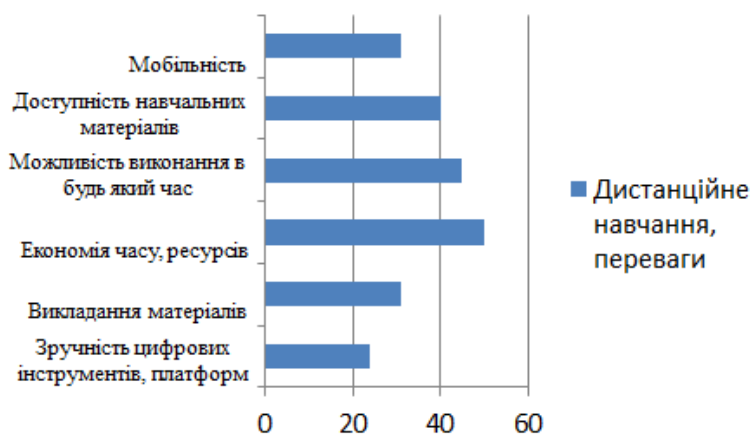


Рис. 4. Відповіді здобувачів освіти управління морськими системами та комплексами щодо переваг дистанційного навчання

- GoogleMeet (зручно – 89%, не дуже зручний додаток – 8%, не використовує викладач -3%).
- Zoom (зручно – 89%, не дуже зручний додаток – 8%, не використовує викладач -3%).
- Google клас (зручно – 96%, не дуже зручний додаток – 4%, не використовує викладач – 0%).
- Skype (зручно – 61%, не дуже зручний додаток – 25%, не використовує викладач -16%).
- Moodle (зручно – 77%, не дуже зручний додаток – 18%, не використовує викладач -5%).

Наступне питання було щодо переваг дистанційного навчання. Відповіді розподілились таким чином (рис. 4).

Автори зазначають, що найбільше здобувачі освіти з управління морськими системами та комплексами виокремили переваги : економія часу та ресурсів (92%), можливість виконання завдань в будь-який час та в будь-якому місці (73%).

Наступне питання було відкритим, здобувачам освіти необхідно було зазначити, що, на їхню думку, потрібно змінити, удосконалити, щоб покращити дистанційне навчання. Авторами було проаналізовано та виокремлено такі відповіді:

- Індивідуальний, адаптивний підхід до здобувача освіти.
- Додавати більше живого спілкування через різні цифрові інструменти та платформи в реальному часі.
- Створення єдиної та прозорої системи оцінювання.
- Урізноманітнювати заняття різними навчальними технологіями та прийомами.

Висновки. Перспектива вдосконалення системи дистанційної освіти в процесі підготовки майбутніх фахівців управління морськими ресурсами та комплексами складає активне впровадження цифрових інструментів, хмарних ресурсів, удосконалення та підвищення викладачами своїх

цифрових компетентностей. Організувати ефективне дистанційне навчання з використанням цифрових платформ, комунікувати зі здобувачами освіти на відстані, надихати та мотивувати їх до навчання за фахом – ті навички, якими мають володіти сучасні викладачі. Проаналізувавши опитування, автори можуть стверджувати, що використання хмарних сервісів в процесі дистанційного навчання покращує ефективність засвоєння знань при вивченні дисциплін «Застосування міжнародних Конвенцій та стандартів на суднах» та «Суднові турбінні та котельні установки».

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Виноходов А. Використання сервісів Google та хмарних технологій в навчальному процесі: навч. посіб. Нікополь, 2017.
2. Закон України «Про вищу освіту». Редакція від 18.03.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. (дата звернення 29.10.2022)
3. Мусоріна М. Генеза термінологічного апарату проблеми формування базових компетентностей майбутніх фахівців судноводіння. 2018. URL: https://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/5_34_2017/%D0%92%D0%98%D0%A1%D0%9D%D0%98%D0%9A_5_34_2017_%D0%9F%D0%95%D0%94%D0%90%D0%93%D0%9E%D0%93%D0%98%D0%9A%D0%90_%D0%9C%D0%A3%D0%A1%D0%9E%D0%A0%D0%98%D0%9D%D0%90.pdf (дата звернення 04.11.2022)
4. Олешко А., Бондаренко С. Удосконалення системи дистанційного навчання у вищій школі в умовах пандемії covid-19. URL: https://er.knurd.edu.ua/bitstream/123456789/16872/1/PIONBUG_2020_P078-079.pdf (дата звернення 06.11.2022)
5. Осадча К., Осадчий В., Спірін О., Круглик С. Стан проблеми організації змішаного навчання у закладах вищої освіти України під час пандемії covid-19. *Інноваційна педагогіка*. Вип.81. 2022. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.44>

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

USAGE OF DIGITAL LEARNING TECHNOLOGIES WHILE TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Стаття присвячена одній з найбільш актуальних проблем викладання іноземної мови у вищих навчальних закладах, а саме використанню інформаційно-комунікативних технологій для вдосконалення процесу дистанційного навчання. Аналіз останніх публікацій і досліджень, присвячених цьому питанню, показав, що методика впровадження і застосування цифрових технологій недостатньо вивчена, через це часто неефективно застосовується викладачами в практичній діяльності. Автор розкриває значення таких понять як дистанційне навчання, цифрові технології, самостійна робота студентів вищого навчального закладу. В статті розглянуто основні технології, які використовуються під час дистанційного навчання іноземної мови студентами немовних спеціальностей Хортицької національної навчально-реабілітаційної академії. Висвітлюється питання підвищення мотивації до вивчення мови завдяки використанню конкретних інтернет-ресурсів а також результативність навчального процесу у ВНЗ завдяки ним. Застосування основних (платформа Moodle, ZOOM, Google Class) та допоміжних (Wordwall, British Council, Pobble, Ello та інших) значно покращує процес розвитку комунікативних компетенцій студентів і допомагає їм в організації самостійної роботи з ефективного опанування всіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності. Стаття розкриває переваги використання інтернет-ресурсів для вивчення іноземної мови зі спрямуванням на майбутню професійну діяльність. Автор наголошує на тому, що дистанційне навчання в цей складний для країни час надає студентам широкі перспективи для розвитку і професійного вдосконалення, академічної мобільності, а цифрові технології дають можливість використати ці переваги в повному обсязі і продовжувати освітній процес у складних умовах військового стану. Підкреслюється необхідність опанування викладачами методів впровадження цифрових технологій до навчального процесу на постійній основі як невід'ємної складової успішної дистанційної освіти в умовах війни.

Ключові слова: дистанційне навчання, цифрові інструменти, вивчення іноземних мов, комунікативні компетенції, освітній процес.

The article is devoted to one of the most actual issues of teaching foreign languages in Higher educational institutions – usage of information technologies in order to improve the process of distance learning. Analysis of the recent researches and articles in this field has shown that methods of implementation and usage of digital technologies is not explored enough, and this is the reason for ineffective teaching process. The author reveals the meaning of such notions as distance learning, digital technologies, self-studying in higher educational institutions. This article analyses the main technologies that are used during the process of distance learning of foreign languages by students of non-linguistic specialties in Khortytska National Academy. The issue of the raise of motivation to language learning process thanks to the usage of particular internet resources and the result of learning process in higher educational institution is described here. Including the main (Moodle, ZOOM, Google Class) and additional (Wordwall, British Council, Pobble, Ello and others) educational platforms into the process of learning languages can improve the development of communicative skills and helps the students to organize self-studying in four types of speech activities.

The article reveals advantages of internet resources' usage for learning languages with a focus on the future professional activities. The author points out a fact that distance learning gives students a wider range of perspectives in professional and self-development, academic mobility. Information technologies give a possibility to take a full advantage of them in and continue the process of studying despite all the difficulties, connected with a war in our country. The article highlights that it is necessary for teachers to know methods of implementing digital technologies in practice during the process of teaching languages as an integral part of successful distance learning in times of the war.

Key words: distance learning, information technologies, language learning process, communicative skill, educational process.

УДК 378.027.7

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.38>

Сімічева Ю.М.,

викладач кафедри
соціально-гуманітарних дисциплін
Хортицької національної
навчально-реабілітаційної академії

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Система освіти України, включаючи вищу професійну освіту, на сучасному етапі орієнтована на інтеграцію в європейський освітній простір. З огляду на це, впровадження новітніх технологій професійної підготовки кадрів стає не бажаною, а необхідною умовою подальшого розвитку. У відповідності до Закону України «Про вищу освіту» [3], однією з найсуттєвіших вимог до професійної компетентності майбутнього фахівця є обов'язкове практичне володіння хоча б однією мовою – це не лише розширить світогляд і професійні горизонти,

а й дасть можливість підвищити ефективність роботи.

Протягом останніх двох років освітні системи змінилися кардинально у зв'язку з пандемією COVID-19 та нападом держави-агресора на нашу країну. Більшість навчальних закладів вимушені були перейти до змішаного навчання, а ті заклади, які знаходяться в зоні бойових дій або близько до неї – до дистанційного навчання, яке на сучасному етапі і домінує у більшості ВНЗ України. Це обумовило необхідність швидкої та масової інтеграції цифрових технологій до процесу вивчення

іноземної мови з метою підвищення його ефективності, а також загальної мотивації всіх учасників навчального процесу.

На нашу думку, більшість викладачів ВНЗ та освітні програми взагалі не були готові до таких кардинальних змін. Застосування цифрових технологій в освіті потребує пошуку нових, інноваційних засобів і педагогічних технологій, які б забезпечували якісну підготовку фахівців відповідно до мінливих вимог суспільства. Саме тому актуальною проблемою сьогодні є формування нового підходу до активізації навчальної діяльності під час вивчення іноземної мови в немовних ВНЗ та впровадження цифрових технологій у процес підготовки майбутніх фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інформатизація освітніх процесів є глобальною тенденцією світового розвитку вже не перше десятиліття. Єдність глобального інформаційного суспільства забезпечується сучасними технологіями. Очевидним фактом є те, що істотна роль в інформатизації суспільства належить інформатизації освіт, адже від якісної і професійної підготовки майбутніх фахівців наряду залежить розвиток технологій майбутнього [2, с. 35]. Саме тому чимало науковців звералися то дослідження даного питання, створення і застосування засобів інформатизації в педагогічній діяльності. Вітчизняні вчені, такі як В. Биков, М. Жалдак, О. Колгатин, В. Лапінський, Л. Петухова, О. Співаковський, О. Спірін та ін., наряду із зарубіжними колегами В. Гриншкун, Н. Єлістратова, Е. Машбіцем, В. Монаховим, І. Робертом, Д. Севіджем та ін. розглядали методіку впровадження цифрових технологій до навчального процесу.

На думку провідних українських науковців О. Співаковського та Л. Петухової, необхідність створення інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища є невідкладним завданням сучасної освіти, адже воно допомагає вчити та навчатися, робить освіту доступнішою, особливо для тих, хто в період пандемії не має доступу до навчальних ресурсів ВНЗ, розвиває культуру навчання, творення, обміну і співпраці в будь яких умовах, формуючи таким чином внутрішню позитивну мотивацію, бажання навчатися, здобувати знання, і як наслідок – забезпечує формування позитивної мотивації до учіння в новому інформаційному освітньому просторі [5, с. 401].

David McCann, Jenny Christmass, Nicholson, Peter та Jeremy Stuparich зазначають, що інформаційно-комунікаційні технології можуть бути використані для задоволення мінливих потреб усередині освітньої галузі: для більш гнучкого навчання; розширення університетських послуг до національних та міжнародних ринків; більшого економічного ефекту розвитку вищої освіти в надзвичайно конкурентному середовищі [10, с. 12].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Науковці, що торкалися питання інформатизації системи освіти у вищих навчальних закладах, приділяли багато уваги обґрунтуванню доцільності використання цифрових технологій в навчанні саме іноземної мови, створенню умов їх інтеграції до освітнього простору ВНЗ. Але відкритим питаннями у застосуванні інноваційних технологій залишається структура навчальних комп'ютерних програм, їх зміст і оптимальна організація Web-простору, іншими словами, способи впровадження ІКТ (інформаційно-комунікаційних технологій) в систему освіти, особливо в умовах дистанційного навчання.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає у висвітленні і обґрунтуванні необхідності застосування цифрових технологій в процесі вивчення іноземної мови студентами ВНЗ в умовах змішаного навчання, а також в аналізі конкретних ресурсів для покращення якості викладання іноземної мови на сучасному етапі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Цифрові технології та інформаційні процеси давно стали невід'ємною частиною життя сучасної людини, а для молоді on-line спілкування і пошук інформації в цифровому просторі майже повністю витіснило застарілі джерела інформації. Основним чинником та ознакою цифрового суспільства є глобалізація, що змушує по-новому підходити до реалізації освітнього процесу, створювати відповідні освітні продукти, які допомогатимуть активізувати навчальний процес, що особливо важливе під час дистанційного навчання.

Дистанційне навчання – це технологія, що базується на принципах відкритого навчання, використовує комп'ютерні навчальні програми та створює за допомогою сучасних ІКТ інформаційне освітнє середовище для постачання навчального матеріалу здобувачам освіти та здійснення спілкування між учасниками освітнього процесу [8].

Особливістю процесу дистанційного навчання є те, що взаємодія віддалених один від одного учасників навчального процесу відбувається опосередковано, в спеціалізованому віртуальному середовищі, успішне функціонування якого неможливе без використання сучасних психолого-педагогічних технологій та ІКТ. Воно може відбуватися в синхронному чи асинхронному режимі. Під час останнього першочергову роль відіграє самостійне опрацювання студентами навчального матеріалу, для чого необхідний ряд навичок виконання пошукових завдань та глибока внутрішня мотивація студента.

Слід зазначити, що вивчення іноземної мови в будь якому форматі потребує зацікавленості студентів і повного їх включення до процесу навчання, розуміння ними необхідності знання мови для

подальшого професійного росту і самовдосконалення. Тому навчання має бути максимально наближене до потреб сучасного студента, і тільки тоді можна розраховувати на бажаний результат.

На думку Л. Калініної, застосування інформаційно комунікаційних технологій як інструменту навчання у декілька разів здатне підвищити ефективність засвоєння матеріалу шляхом наочної демонстрації, закріплення навичок на практиці та здійснення ефективного контролю за навчальним процесом у цілому. Такі технології дозволять значно розширити світогляд здобувача освіти і вивести якість засвоєння знань на новий рівень [4, с. 825].

В умовах дистанційного навчання у зв'язку з військовим станом на території України нами було досліджено вплив інформаційно-комунікативних технологій навчання на ефективність засвоєння матеріалу студентами академічних груп третього року навчання спеціальності «Спеціальна освіта. Логопедія». Результати дослідження висвітлено в діаграмах нижче.

Протягом місяця студентами вивчалася тема «My day» на рівні А2. В якості основного підручника використовувався Navigate A2 (у відповідності до навчальної програми дисципліни «Іноземна мова»). Кількість студентів в академічних групах однакова і становить 19 осіб. Студенти групи СОБ-3(1) знайомилися з матеріалом за допомогою цифрових технологій навчання, з використанням таких платформ, як My Grammar Lab, Wordwall, Robble, Moodle, інтерактивна дошка Miro, Ello, та інших.

Студенти академічної групи СОБ-3(2) вивчали той самий матеріал, протягом ідентичної кількості годин, але використовувалися лише традиційні форми навчання, такі як підручник, робочий зошит, аудіо та відео матеріали до курсу. Вихідний рівень

знань студентів двох досліджуваних груп був на рівні А1.2. Навчання проходило повністю в дистанційному форматі, в синхронному та асинхронному режимі (за необхідності). Синхронне навчання відбувалося за допомогою платформи Zoom. Ті студенти, які не мали змоги підключатись до лекцій, опрацьовували матеріал самостійно на платформі Moodle.

Нами був проаналізований кінцевий рівень засвоєння навчального матеріалу за допомогою написання підсумкового тестового контролю по закінченню вивчення теми. З огляду на представлені в діаграмах результати можна зробити висновок, що використання цифрових технологій значно підвищує ефективність навчального процесу за рахунок використання різних джерел сприйняття інформації, підвищення зацікавленості студентів у процесі навчання а також повного включення їх до роботи над кожним видом мовленнєвої діяльності.

Як вдало зазначив в своїй роботі Ю. Прищупа, метою дистанційного навчання є надання освітніх послуг здобувачам освіти за освітніми рівнями відповідно до державних стандартів за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій [7, с. 73] А отже, воно априорі не може відбуватися лише шляхом використання традиційних методів навчання, що нам і вдалося довести шляхом дослідження, наведеного вище.

Розглянемо методику використання цифрових інструментів більш детально.

В нашому навчальному закладі дистанційне і змішане навчання відбувається за допомогою платформи Moodle. Завдяки їй став можливим доступ до навчального матеріалу, виконання інтерактивних, тестових завдань в режимі реального часу при безпосередній взаємодії з викладачем. Навчальна платформа Moodle забезпечує

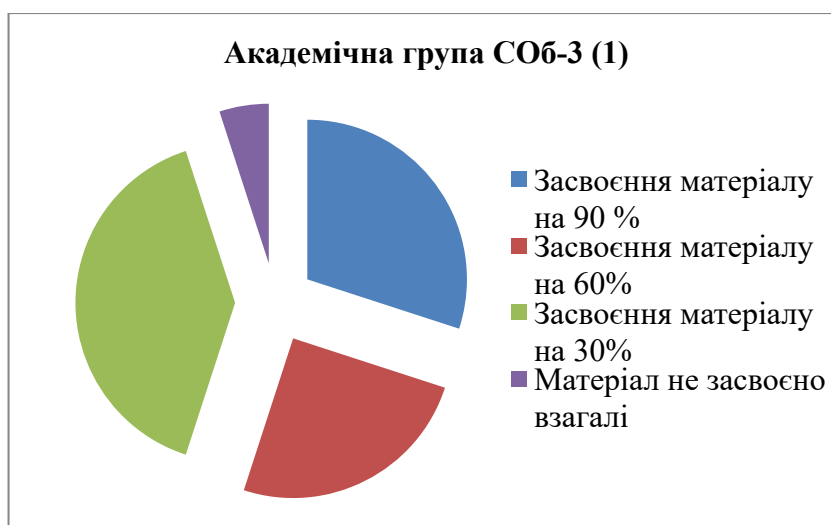


Рис. 1. Відсоткове співвідношення рівня засвоєння навчального матеріалу по завершенні теми групою СОБ-3(1)

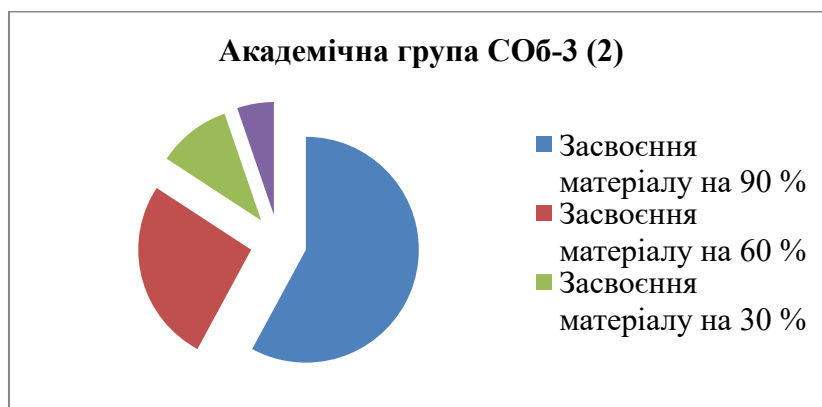


Рис. 2. Відсоткове співвідношення рівня засвоєння навчального матеріалу по завершенні теми групою СОБ-3(2)

використання інноваційних освітніх технологій, систему моніторингу й оцінювання навчальної діяльності студентів, реалізуючи індивідуалізацію навчального процесу та вільний доступ до електронних ресурсів, розміщених викладачами. Кожен студент має рівні можливості доступу до навчального матеріалу, незалежно від місця його перебування, можливості потрапити на пару, тощо.

Використання платформи Moodle значно полегшує як процес викладання іноземної мови, так і її сприйняття студентами. Головне завдання викладача – правильно і раціонально використовувати надані йому можливості, а саме створювати власні програми й електронні курси з урахуванням останніх педагогічних і психологічних досліджень, а також сучасних досягнень у сфері цифрових технологій, диференціювати завдання за рівнем складності, за характером пізнавальної діяльності [1, с. 31]. Також даний освітній ресурс дала змогу детально аналізувати можливі лексичні і граматичні помилки відповідно до кожного окремого блоку курсу, за допомогою чату студентів із викладачем.

Відповідно до проведеного дослідження можна зробити висновок, що в процесі вивчення іноземної мови у ВНЗ найбільш цікавими для студентів виявлялися творчі, проектні форми роботи, які потребували групової або колективної взаємодії. В період дистанційного навчання студентам бракує живого спілкування, а вміння налагодити його з використанням іноземної мови – чудова можливість для викладача не лише тренувати говоріння, сприйняття на слух та вживання граматичних конструкцій, а й включати учасників освітнього процесу в культурний діалог. Для дистанційного навчання використовувалася платформа Zoom, і функція «Сесійні зали» допомагала в реалізації вищезазначених цілей.

Підбір аудіовізуального, мультимедійного та іншого мовного контенту відбувався таким чином, щоб матеріал був пов'язаний із майбутньою

професійною діяльністю студентів, узятий з автентичних джерел, а також враховував попередній пізнавальний досвід студентів задля підтримання стійкої мотивації до навчання.

Система Moodle і програма Zoom є базовими, але не єдиними цифровими засобами навчання, які можуть і мають бути використані в процесі опанування студентами іноземних мов. З огляду на досвід роботи в умовах дистанційного навчання ми визначили, що саме комбінування різноманітних цифрових технологій та on-line ресурсів дає найкращий результат.

Для активізації мовлення студентів і включення їх до активного навчального процесу нами використовувався сайт Wordwall, на якому можна знайти різноманітні Speaking cards, що стануть в нагоді для введення на початку вивчення теми, а також тренування вживання граматичних конструкцій в мовленні. Живе спілкування, відповіді на актуальні запитання що пов'язані безпосередньо з життям і діяльністю студентів сприяли подоланню мовленнєвого бар'єру і спонукали до вільного висловлення власних думок.

Особливої уваги заслуговує така платформа, як Robble. На ній представлено велику кількість презентацій, які можуть бути використані в якості основи і плану до практичного заняття з іноземної мови. Тематика презентацій охоплює широкий спектр актуальних і важливих питань сучасності, які неодмінно зацікавлять студентів. Викладач має можливість підібрати матеріал у відповідності до інтересів і нахилів конкретної групи – Robble lessons включають завдання на відпрацювання всіх видів мовленнєвої діяльності, а також творчі моменти, такі як самостійне складання віршів, текстів, написання есе, підготовка проектів (самостійно або в групах) відповідно до тематики навчального заняття. Презентації Robble можна використовувати як в аудиторії, так і під час on-line занять для підвищення пізнавального інтересу студентів а також в якості доповнення до матеріалів підручника.

Також неодмінно слід взяти до уваги сайт British Council Learn English від Британської ради, яка, як відомо, поширює британську культуру і розширює кордони вивчення англійської мови у світі. Даний ресурс пропонує вправи для вдосконалення усіх видів мовленнєвої діяльності: фонетики, лексики, граматики, читання, аудіювання, письма й говоріння, і вправи включають культурологічну складову. Викладач може обрати завдання у відповідності до рівня мовної підготовки студентів – від Elementary до Advanced. Велика добірка аудіо та відеоматеріалів дозволяє урізноманітнити вивчення будь-якої теми і навіть пов'язати її з майбутньою професійною діяльністю. Значний інтерес у студентів викликають оригінальні статті на актуальну тематику з розробленими до них завданнями у формі роздаткового матеріалу та можливістю коментувати зміст обраного тексту чи відео у форумі для обговорення за участю і контролем викладача, або без нього – у форматі вільного спілкування іноземною мовою в групі однолітків і однодумців.

Для розвитку Listening skills, окрім стандартного матеріалу підручника, була використана добірка аудіо підкастів до теми з ресурсу 6 Minute English, який постійно оновлює свою базу новими навчальними матеріалами з текстовим доповненням, незнайомою лексикою та спеціально розробленими завданнями. Але під час роботи з даним ресурсом слід брати до уваги високу складність завдань. Якщо рівень студентської групи A1-A2, робота з підкастами потребує попередньої підготовки. За ініціативою студентів до навчального процесу було залучено також інтернет-платформу YouTube, де є багато якісного контенту, який також можна інтегрувати в навчальний процес. Прикладом є відеоматеріали англійських блогерів, що дають можливість познайомитися з мовою Native speakers; пізнавальні та освітні YouTube канали (з них ми брали короткі відео фрагменти з цікавими дослідженнями та фактами про різні сфери життя, мотиваційними відео й порадами).

Ще один надзвичайно важливий і широко вживаний ресурс для покращення Listening skills це сайт Eillo, який містить підбірку завдань з прикладами монологічного і діалогічного мовлення носіїв мови. Важливим і цінним в цьому ресурсі є те, що аудіозаписи розподілені за рівнями і можна знати підбірку майже до будь-якої теми. таке різноманіття дає можливість використовувати ресурс в якості цікавого доповнення до тем підручника, а також в основі проектних та самостійних завдань. Студенти мають змогу самостійно прослухати аудіо, виконати завдання та одразу побачити власний результат і покращити його шляхом повторного прослуховування та роботи з лексикою. Як показала практика роботи зі студентами немовних спеціальностей, саме Listening викликає найбільше

труднощів під час самостійної роботи, тож варто залучати якнайбільше завдань на розвиток даного виду діяльності під час синхронного навчання щоб ефективно підготувати студентів і розвинути навички сприймання мови на слух.

Важливою і невід'ємною частиною опанування студентами іноземної мови в дистанційному форматі є виконання індивідуальних завдань. Не зважаючи на те, що на перших курсах дисципліна не має професійного спрямування, першочергове завдання викладача – створити підґрунтя для успішного опанування професійної англійської мови в майбутньому. На допомогу в цьому випадку прийшли аутентичні відеоматеріали за конференцій Ted Talks. Широке різноманіття тем і підходів до їх висвітлення дає змогу викладачу обрати найбільш актуальні і сучасні відео, пов'язані прямо чи опосередковано з майбутньою спеціальністю. Виступи спікерів можна використовувати як основу для повноцінного заняття з тренування всіх видів мовленнєвої діяльності і поповнення словникового запасу студентів. Проблемні питання, які піднімаються спікерами Ted Talks, дають широкі можливості для обговорення і дискусій під час онлайн занять, що сприяє більш продуктивній взаємодії студентів між собою та забезпечує використання іноземної мови в реальних ситуаціях спілкування.

Таким чином можна зробити висновок, що аудіо та відеоматеріал підручника необхідно комбінувати з сучасними інтернет-ресурсами комунікації для розширення кругозору студентів, покращення їх вимови, знайомства з акцентами різних варіацій англійської мови для кращого сприйняття інформації на слух та подальшої успішної професійної комунікації.

Спираючись на практичний досвід І.Л. Шингофа для підвищення якості засвоєння навчального матеріалу, а саме повторення і закріплення отриманих знань, нами використовувалися хмарні ресурси Google Cloud, Dropbox. Як вказує вчений, зберігання завдань за допомогою хмарних технологій надало чимало переваг, а саме можливість розпочати роботу над завданням на практичному занятті, а продовжити вдома, не копіюючи виконану частину на різні носії інформації. Всі відомості і дані при цьому зберігаються на віддаленому сервері – хмарах: Google Drive, Sky Drive, One Drive, Dropbox та ін. – студент має доступ до інформації з будь-якого носія, може повторювати матеріал без прив'язки до дому або навчального закладу, в зручний для нього час [9, с. 228]. Студенти обох груп, які брали участь в нашому дослідженні, переконалися в зручності і необхідності переходу до цифрових носіїв інформації.

На основі власного досвіду використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій та інтернет-ресурсів було відмічено ряд переваг, таких як: результативність, що стала наслідком

підвищення мотивації студентів до використання мови в живому спілкуванні, швидкий зворотній зв'язок для викладача, який може швидко побачити чи ефективно є його робота та визначити проблемні моменти для коригування дистанційного курсу в майбутньому; регулярність, адже застосовуючи інструменти змішаного навчання, студент може безперервно перебувати у процесі опанування мови; самостійність студента, бо зважаючи на використання онлайн-формату, студент сам контролює час, місце і спосіб опанування матеріалу, підвищується рівень саморегуляції та дисципліни; розвиток комунікативних навичок, адже чимало ресурсів потребують парної або групової взаємодії; використання різних каналів сприйняття інформації що сприяє індивідуалізації процесу засвоєння мови, але в той же час покращує рівень наочності на заняттях і мотивацію студентів, та багато інших.

Як наголошує у своїх працях А. Коваленко, під час дистанційного навчання іноземної мови з професійним спрямуванням слід також враховувати те, що головним компонентом змісту навчання іноземної мови є не основи наукових знань, а способи діяльності, які забезпечують розвиток умінь в усіх видах мовленнєвої діяльності (читання, аудіювання, говоріння, письмо) та формування іншомовних комунікативних умінь на основі фахової тематики [5, с. 252].

Висновки і подальші перспективи. Отже, з усього вищезазначеного можна зробити висновок, що використання сучасних цифрових технологій значно підвищує результативність навчального процесу з вивчення іноземної мови студентами немовних закладів вищої освіти. Відомо, що студенти навчаються краще і швидше, якщо викладач використовує саме ті методи навчання, які відповідають інтересам молоді і відображають світ їх реального спілкування поза межами аудиторії. Студенти таким чином активно залучаються до процесу навчання і стають більш зацікавленими, мотивованими у вживанні мови для підвищенні власної професійної компетентності. Розглянуті цифрові технології та Інтернет-ресурси дають змогу викладачам ЗВО цікаво та доступно подавати новий навчальний матеріал, а студентам – ефективно засвоювати його у власному темпі та зручному для них часі. Але список має постійно доповнюватися. Завдання кожного викладача – підбирати власний інструментарій цифрових ресурсів, зручний і дієвий в конкретних освітніх умовах.

Подальших досліджень потребують проблеми створення та обґрунтування методик застосування цифрових технологій, адже викладачам довелося переходити на дистанційне навчання вимушено,

спочатку через пандемію COVID-19, а потім через бойові дії на території України, і багато з них не мало достатньо часу для підготовки та детальної роботи з підбору мультимедійних засобів організації навчального процесу. Також недостатньо уваги науковців приділено окресленню шляхів та етапів роботи з Інтернет-ресурсами на заняттях з англійської мови у закладах вищої освіти. Для цього необхідний обмін досвідом між викладачами та науковцями, колективна взаємодія учасників освітнього процесу, направлена на вироблення спільної стратегії дія і розробку вдосконалених програм з вивчення мови, орієнтованих на потреби студента і сучасні умови життя.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Биков В. Ю., Шишкіна М. П. Теоретико-методологічні засади формування хмаро-орієнтованого середовища вищого навчального закладу. Теорія і практика управління соціальними системами. 2016. № 2. С. 30-52.
2. Гладун М., Сабліна М. Сучасні онлайн інструменти інтерактивного навчання як технологія співробітництва. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. Київ, 2018. Вип. 4. URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu_2018_4_6.
3. Закон України про вищу освіту. Верховна Рада України, 2014. № 1556-VII URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
4. Калініна Л. Інформатизація освіти. Стан та перспективи впровадження. *Директор школи*. Київ, 2018. № 9–10. С. 825–826
5. Коваленко А. Дистанційне навчання іноземної мови за умов пандемії: специфіка форм і методів роботи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич, 2021. Вип. 35, том 3. С. 250–255.
6. Петухова Л. Є., Співаковський О. В., Воропай Н. А. До оцінювання взаємодії моделі «Викладач-студент-середовище». *Наука і освіта*. Одеса, 2011. № 4. С. 401–405.
7. Прищупа Ю. Білінгвальне навчання як фактор успішної професійної адаптивності. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*. Київ, 2019. Вип. 2(15). С. 69–74.
8. Тарнавська Т.В. Сутність інформаційних технологій в освіті. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2013. Вип.108. URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_1_108_31.
9. Шингоф І. Л. Використання інформаційно-комунікаційних технологій як засіб залучення учнівської молоді до науково-дослідницької діяльності. *Інноваційні технології навчання обдарованої молоді: Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції*. Київ: Інститут обдарованої дитини, 2016. С. 227–230.
10. McCann D., Christmass J., Nicholson P. & Stuparich J. Educational technology in higher education. Australia, 1998. 33 p. URL <http://www.voced.edu.au/content/ngv22663>.

ЗМІСТ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ З ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСІВ GOOGLE WORKSPACE FOR EDUCATION

CONTENTS OF PROCESSING THE QUALIFICATIONS OF SCIENTIFIC AND TEACHING EMPLOYEES ON THE USE OF GOOGLE WORKSPACE FOR EDUCATION SERVICES

УДК 378.046.4.004.735.001.891.34
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.39>

Спірін О.М.,

докт. пед. наук, професор,
проректор з наукової роботи
та цифровізації

Державного закладу вищої освіти
«Університет менеджменту освіти»
Національної академії педагогічних
наук України

Олійник В.В.,

докт. пед. наук, професор,
професор кафедри відкритих освітніх
систем та ІКТ

Державного закладу вищої освіти
«Університет менеджменту освіти»
Національної академії педагогічних
наук України

Антощук С.В.,

канд. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри відкритих освітніх
систем та ІКТ

Державного закладу вищої освіти
«Університет менеджменту освіти»
Національної академії педагогічних
наук України

Кондратова Л.Г.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри відкритих освітніх
систем та ІКТ

Державного закладу вищої освіти
«Університет менеджменту освіти»
Національної академії педагогічних
наук України

Гущина Н.І.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри відкритих освітніх
систем та ІКТ

Державного закладу вищої освіти
«Університет менеджменту освіти»
Національної академії педагогічних
наук України

Використання сервісів Google Workspace Education є невідмінним компонентом освітнього процесу, активне запровадження цих сервісів в навчання слухачів та здобувачів вищої освіти всіх рівнів, зокрема в закладах післядипломної освіти, значно вплинуло на методику організації дистанційного та змішаного навчання, особливо в кризових умовах. В практиці активного впровадження змішаного та дистанційного навчання актуальності набуває проблема використання сервісів Google Workspace Education для навчання на відстані. У статті досліджено вітчизняний досвід організації підвищення кваліфікації з підготовки науково-педагогічних працівників до використання сервісів Google Workspace Education в освітньому процесі. Також описано досвід проведення навчання науково-педагогічних працівників, розкрито аспекти науково-методичного супроводу навчання. Досліджено зміст авторського курсу «Використання сервісів Google Workspace for Education в професійній діяльності», який розроблено для навчання наукових та науково-педагогічних працівників для системи післядипломної освіти. Прیدілено увагу щодо опису змісту навчання за кожної з тем курсу. Наведено приклади з організації навчання за програмою курсу, описано практичні види завдань курсу, зміст завдань, які було розміщено в освітньому середовищі Google Classroom, звернено увагу щодо опису труднощів з якими стикались слухачі в процесі навчання. Описано форми й засоби підвищення кваліфікації наукових та науково-педагогічних кадрів, які здійснюють підготовку фахівців вищої кваліфікації у галузях освіти/педагогіки, соціальних та поведінкових наук на платформі Google Classroom. Перспективними надалі є дослідження з обґрунтування та розроблення методики підготовки науково-педагогічних працівників до використання сервісів Google Workspace Education.

Ключові слова: сервіси Google Workspace Education; підвищення кваліфікації; науково-педагогічні працівники; зміст підготовки науково-педагогічних працівників.

The use of Google Workspace Education services is an indispensable component of the educational process, the active introduction of these services in the training of students and students of higher education at all levels, in particular in post-graduate education institutions, has significantly influenced the method of organizing distance and mixed learning, especially in crisis conditions. In the practice of active implementation of mixed and distance learning, the problem of using Google Workspace Education services for distance learning is gaining relevance. The article examines the domestic experience of the organization of advanced training for training scientific and pedagogical workers to use Google Workspace Education services in the educational process. The experience of conducting training of scientific and pedagogical workers is also described, the aspects of scientific and methodological support of training are revealed. The content of the author's course "Using Google Workspace for Education in professional activities", which was developed for the training of scientific and scientific-pedagogical workers for the post-graduate education system, was studied. Attention is paid to the description of the learning content for each of the course topics. Examples of the organization of training according to the course program are given, the practical types of course tasks are described, the content of the tasks that were placed in the educational environment of Google Classroom? attention is paid to the description of the difficulties faced by the students in the learning process. The forms and means of improving the qualifications of scientific and scientific-pedagogical personnel who train highly qualified specialists in the fields of education/pedagogy, social and behavioral sciences on the Google Classroom platform are described. Research on the justification and development of methods for training scientific and pedagogical workers to use Google Workspace Education services are promising in the future.

Key words: Google Workspace Education services; Certification training; scientific and pedagogical workers; the content of the training of scientific and pedagogical workers.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Аналіз стратегії розвитку освіти в Україні продемонстрував велику увагу педагогічної спільноти під час вимушеного переходу на дистанційні інноваційні технології навчання в період карантину, в кризових умовах воєнного часу до використання цифрових інструментів для організації дистанційного та змішаного навчання. Разом з тим достатньо великою проблемою сьогодення стали обмежені можливості ІТ-інфраструктури багатьох закладів вищої освіти та незадовільний рівень

цифрової компетентності, що спричинило гальмування активне впровадження технологій дистанційного навчання в освітній процес закладів освіти різних рівнів. Європейською Комісією затверджено План дій з цифрової освіти на 2021-2027 роки, який враховує виклики сьогодення та запропоновано два пріоритетних напрями цифровізації. Першою нагальною потребою часу стало прискорення розвитку ефективних цифрових освітніх екосистем, побудова розвинутої інфраструктури, зв'язку і цифрового обладнання, ефективного

планування. Другою нагальною потребою вбачається розвиток цифрового потенціалу, включаючи сучасні організаційні можливості, підготовлених наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників, які володіють цифровими компетентностями та створення високоякісного освітнього наповнення, інструментів і безпечних платформ, розвиток цифрових умінь і компетентностей для цифрової трансформації.

Необхідною умовою розвитку цифрової трансформації й цифровізації освіти, особливо в кризових умовах, стало здійснення науково-методичного супроводу процесу цифровізації, наявність обґрунтованої методичної системи та методичних рекомендацій що активного впровадження цифровізації в освітній процес. Водночас потребою сьогодення стає широкомасштабна підготовка науково-педагогічних працівників до організації дистанційного та змішаного навчання на основі сучасних цифрових інструментів та платформ, серед яких велику увагу приділяють цифровим інструментам Google, а також використання Google Workspace – пакету спеціалізованого хмарного програмного забезпечення й інструментів для спільної роботи, а також нових відкритих інформаційно-цифрових ресурсів, мереж та інших цифрових інструментів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблеми використання цифрових технологій в освітньому процесі, основні тенденції та шляхи впровадження цифровізації в навчанні розглядалися в роботах багатьох зарубіжних авторів як R. Lakshminarayanan, B. Kumar, M. Raju, S. Svetsky, O. Moravcik, Gema Buenodela Fuente, Yousef Qasem, S. Filiposka, Ida Larsen-Ledet, Henrik Korsgaard та ін. Фундаторами дистанційного навчання на сучасному етапі його розвитку, в тому числі післядипломної освіти можна вважати вітчизняних науковців В. Бикова, В. Кухаренка, В. Олійника, О. Рибалко, Н. Сиротенко та ін. [1,2]. Проблеми впровадження технологій дистанційної освіти розглядалися в працях В. Бикова, О. Глазунової, О. Кузьминської, В. Кухаренка, О. Спіріна, В. Олійника, М. Шишкіної, А. Яцишин та ін. У працях академіка В. Бикова закладено основи розбудови систем відкритої освіти, концептуальних основ організації дистанційного навчання. В роботах В. Кухаренка розкриті питання технологій розробки дистанційних курсів, теорії та практики змішаного та електронного навчання. Дослідження академіка В. Олійника розкривають актуальні проблеми організації дистанційного навчання в умовах післядипломної освіти, підвищення кваліфікації за дистанційною формою навчання. Проблеми наукового забезпечення дистанційної освіти, організаційно-педагогічним основам дистанційного навчання та впровадження дистанційного навчання в практику закладів післядипломної

освіти присвячені роботи науковців Університету менеджменту освіти В. Олійника, В. Гравіта, В. Бикова, С. Антощук, Н. Гушиної, С. Касьяна, Л. Кондратової, Л. Ляхоцької, О. Спіріна [9,10]. У роботах В. Гравіта, В. Олійника закладено теоретичні основи дистанційного навчання в закладах післядипломної освіти та форм й методів організації курсів підвищення кваліфікації. У працях С. Антощук, Н. Гушиної, С. Касьяна, Л. Кондратової, Л. Ляхоцької, О. Спіріна [11,12] порушуються питання теорії й практики організації навчання за очно-дистанційною формою навчання, розвитку цифрової компетентності педагогічних працівників тощо.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однак, більша частина науковців у своїх працях наголошують на проблемах використання цифрових технологій в освітньому процесі. Питання дослідження окремих питань змісту і технології підвищення кваліфікації наукових та науково-педагогічних кадрів, які здійснюють підготовку фахівців вищої кваліфікації у галузях освіти/педагогіки, соціальних та поведінкових наук на платформі Google Classroom є недостатньо вивченими.

Мета статті. Розкрити питання змісту підвищення кваліфікації з підготовки науково-педагогічних працівників до використання сервісів Google Workspace Education для організації дистанційного та змішаного навчання в умовах післядипломної освіти.

Виклад основного матеріалу. Стрімкі темпи цифровізації суспільства, кризові умови, реформування вітчизняної системи освіти та трансформаційні процеси, що відбуваються у післядипломній педагогічній освіті, спонукають педагогічних та науково-педагогічних працівників до використання цифрових технологій в освітньому процесі. Освітні заклади різних рівнів здійснюють активне впровадження технологій дистанційного та змішаного навчання, поступово набувають практичного досвіду організації освітнього процесу в кризових умовах. Серед багатьох сервісів, які допомагають ефективно організувати дистанційне та змішане навчання, останнім часом увага педагогічної спільноти прикута до хмаро орієнтованих сервісів. Як доводить вітчизняна практика впровадження освітніх інновацій, особливо практико-орієнтованим та ефективним в сучасних умовах післядипломної педагогічної освіти виявляється пакет спеціалізованого хмарного програмного забезпечення Google Workspace від компанії Google.

Сучасна післядипломна педагогічна освіта, яка наразі перебуває під впливом процесів всесвітньої глобалізації, трансформації та інформатизації, визначає, що основними видами підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників є: навчання за програмою підвищення

кваліфікації, у тому числі участь у семінарах, практикумах, тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо та стажування [10].

Стрімке запровадження на тлі пандемії COVID-19 дистанційної форми навчання з березня 2020 року поставило нові виклики перед освітянською спільнотою, зокрема перед колективом ДЗВО «Університету менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України. З метою удосконалення організації дистанційного навчання в університету на основі розпорядження «Про експериментальне впровадження сервісів дистанційного навчання» було прийнято рішення про необхідність термінового розгортання єдиного освітнього середовища Google Workspace на базі Навчально-наукового інституту менеджменту та психології (червень 2020 року). В результаті, у стислі терміни здійснено технологічне забезпечення експерименту: створено нове доменне ім'я для університету та відповідні облікові записи користувачів, подана заявка в Google для реєстрації, розгорнута корпоративна пошта та виконані необхідні дії з адміністрування Google Workspace Education.

З початком війни та введенням воєнного стану в Україні ця робота була посилена, адже робота закладів освіти в умовах воєнного стану потребують трансформації усієї системи роботи, управління, безпекових заходів, організації освітнього процесу, професійного розвитку педагогів.

У статті наведені результати дослідження, одержані в ході виконання науково-дослідної роботи «Цифрова хмаро орієнтована система управління навчанням магістрів і PhD у галузях педагогіки, соціальних та поведінкових наук» переможця конкурсного відбору щодо виконання у 2022 р. наукових досліджень з проблем розвитку освіти, що потребують невідкладного розгляду (реєстраційний номер 0122U000768 від 27 січня 2022 р.), автори статті є виконавцями даної наукової розробки.

Одним із завдань дослідження є розроблення змісту і технології підвищення кваліфікації наукових та науково-педагогічних кадрів, які здійснюють підготовку фахівців вищої кваліфікації (магістрів і PhD) у галузях освіти/педагогіки, соціальних та поведінкових наук на платформі Google Classroom. [11].

В процесі дослідження використовувались такі методи: аналіз теоретичних та Інтернет-джерел, літературної бази, вивчення вітчизняного досвіду методики підготовки педагогів до використання цифрових технологій, виявлення ефективності методики підготовки педагогів в післядипломній освіті, Автори статті описують власну методику підготовки науково-педагогічних працівників до використання цифрових технологій. Так, для розв'язання проблеми підготовки викладачів було

використано загальнонаукові методи (порівняння, конкретизація, класифікація, систематизація, узагальнення), що надали можливість зібрати, проаналізувати та узагальнити інформацію з проблеми дослідження в наукових джерелах; конкретнонаукові (спостереження за освітнім процесом, курсів підвищення кваліфікації в умовах післядипломної освіти (спостереження, бесіда), діагностичний, методи навчання (первинна статистична обробка й узагальнення отриманих даних для виявлення результативності дослідження). Експериментальна частина дослідження проводилась на базі Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університету менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України.

Зважаючи на потребу в підготовці педагогічних, науково-педагогічних працівників до організації та здійснення дистанційного та змішаного навчання та задля реалізації завдань Національної програми інформатизації на 2022-2024 роки [2], Концепції розвитку цифрових компетентностей [3], Стратегії розвитку Національної академії педагогічних наук України на 2016-2022 р.р. [6] та з метою цифрової трансформації освітньо-наукового середовища Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університету менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України, фахівцями кафедри відкритих освітніх систем та інформаційно-комунікаційних технологій ЦІПО ДЗВО «Університет менеджменту освіти» розроблено програму підвищення кваліфікації для наукових і науково-педагогічних працівників відповідно до сучасних потреб сучасної державної освітньої політики. В період карантинних обмежень та надзвичайних і воєнних станів Міністерством освіти і науки України спільно з компанією Google Україна було надано до кінця 2022 року безкоштовного та розширеного доступу до інтернет-сервісу Google Workspace for Education's Teaching and Learning для закладів вищої та фахової передвищої освіти, що потребує подальшої ґрунтовної діяльності щодо розгортання, адміністрування та використання в освітньому процесі. [5].

Однак зважаючи на нагальну потребу швидкого упровадження освітньої практики з використання сервісів Google Workspace в діяльність закладів вищої освіти та потребу у підготовці фахівців вищої кваліфікації (магістрів і PhD) у галузях освіти/педагогіки, соціальних та поведінкових наук було організовано і проведено два потоки курсів підвищення кваліфікації для наукових та науково-педагогічних працівників Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університету менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України, який проходив з 11 травня по 06 червня 2022 року та з 09 червня

по 22 червня 2022 року. Всього за програмою курсу підвищили кваліфікацію 130 наукових та науково-педагогічних працівників.

Як доводить практика підвищення кваліфікації важливого значення у навчанні набуває його зміст, який повинно спрямовувати на сучасні освітні потреби. Проблема підготовки науково-педагогічних працівників в післядипломній освіті знайшла відбиток в працях Єльникової Г., Маслова В., Сорочан Т., Сисоєвої С., Сущенко Л. Олійника В. та інших. Концептуальні основи неперервної освіти і підвищення кваліфікації заклали науковці Змеєв С., Ничкало Н.), проблемами психології і підготовки вчителів присвячено роботи Рубінштейн М., Клепцова Є., методичне забезпечення процесу підвищення кваліфікації педагогічних кадрів розкриті в працях Алексашина І., Анісімова Н., Вершловського С.

Для організації дослідження детально проводилось формування змісту навчання та відбір навчального та візуального матеріалу для проведення тренінг-курсу. Відбір матеріалів для навчання здійснювався за наступними принципами: урахування особливостей конкретної аудиторії (складу групи, цілей участі у навчанні, мотивації участі), урахування професійного досвіду учасників групи, чергування теоретичного матеріалу і практичних форм роботи, вибір оптимальних форм і методів навчання, урахування можливостей обміну досвідом учасників групи між собою, а також за принципами для створення середовища тренінгу: принципи системної детермінації, реалістичності, надмірності, добровільності, регулярності, інформованої участі. Для полегшення виконання завдань тренінг-курсу було досконало підібрано матеріали для лекційних завдань (презентації, текстові матеріали, зображення, схеми тощо), здійснено детальне пояснення виконання практичних завдань (відеопідказки у вигляді скринкастів, схем, зображень, навчальних відео), довідкові матеріали та інш.

З метою опису вітчизняного досвіду, практики проведення тренінг-курсу з науковими та науково-педагогічними працівниками Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» змісту підготовки наукових та науково-педагогічних працівників в системі післядипломної педагогічної освіти до використання сервісів Google Workspace Education для дистанційного та змішаного навчання в системі післядипломної освіти звернімося до детального опису змісту навчання, який базується на основі провідних ідей педагогіки, організації післядипломного освітнього процесу, впровадження й поширення сучасних педагогічних інновацій, технологій впровадження цифрових технологій в освітню діяльність.

Мета підвищення кваліфікації наукових та науково-педагогічних працівників визначається

замовленням сучасного суспільства на підготовку викладачів до використання сервісів Google Workspace Education. Метою навчання наукових та науково-педагогічних працівників в підготовці педагогів до використання сервісів Google Workspace Education стало підвищення професійної та цифрової компетентностей в процесі опанування здобувачами освіти системою теоретичних знань і формування практичних умінь, необхідних для організації освітнього процесу засобами хмаро орієнтованого середовища Google Workspace для подальшого їх використання для організації дистанційного та змішаного навчання.

Для досягнення зазначених результатів необхідним є розвиток у педагогів таких компетентностей:

організаторська компетентність: вміння викладача залучати студентів до навчання в освітньому середовищі Google Workspace Education на основі співробітництва задля досягнення поставленої освітньої мети навчання;

психолого-педагогічна компетентність: здатність знаходити нові підходи до вирішення завдань професійної діяльності на основі використання сервісів Google Workspace Education; здатність приймати обґрунтовані рішення та аргументувати свою позицію; здатність ідентифікувати, формулювати та розв'язувати проблеми; здатність самостійно навчатися та розвивати особистісний потенціал на основі використання сервісів Google Workspace Education;

цифрова компетентність: вміння використання сервісів Google Workspace Education для організації дистанційного навчання; розуміти місце та роль цифрових технологій в практичній діяльності працівників освіти; вміння організувати інтерактивну взаємодію в освітньому процесі засобами Google Workspace for Education (електронна пошта, групи, календар); знання цифрового інструменту для проведення відеозустрічей Google Meet і вміння організувати та проводити відеозустрічі; практичні навички організації спільної роботи з редакторами Google Діску; знання і розуміння алгоритму створення опитувальників та тестів засобами Google Форм; застосування навичок спільної онлайн-діяльності та взаємодії, використання хмарних технологій, додатків Google в освітньому процесі; практичне володіння цифровими інструментами та можливостями сервісів Google Workspace для організації спільної роботи в освітньому середовищі Google Workspace; здатність розвивати нові практичні уміння, технології, цифровий інструментарій для створення Класу і наповнення його змістом;

управлінсько-адміністративна компетентність: уміння організувати освітній процес в інформаційному освітньому середовищі закладу освіти Google Workspace for Education, управляти

розвитком цифрової компетентності педагогічних працівників та організувати роботу закладу в умовах дистанційного та змішаного навчання;

оцінювально-контрольна компетентність: уміння здійснювати зворотний зв'язок зі студентами в освітньому середовищі Google Workspace for Education, вміння побачити не тільки досягнення у своїй роботі, але в роботі студентів, вміння здійснювати корекцію в освітній діяльності.

Змістовна складова процесу підготовки педагогів складається із програми підвищення кваліфікації та містить професійно орієнтований і фаховий складники. Зміст навчання сформовано за потребами викладачів та зорієнтовано на набуття практичного досвіду управляти системою навчання на основі сервісів Google Workspace.

До змісту навчання увійшли наступні теми:

- Google Workspace – екосистема засобів для організації і проведення науково-освітньої діяльності;

- Організація дистанційного та змішаного навчання в кризових умовах на хмаро орієнтованій платформі Google Workspace;

- Знайомство з освітнім середовищем Google Клас для організації дистанційного та змішаного навчання;

- Використання Google Діску для організації спільної діяльності;

- Інструмент оцінювання Google Forms;

- Цифровий інструмент Google Meet для проведення відеозустрічей.

Змістовий компонент навчання визначається теоретичною та практичною підготовкою педагогів. Опановуючи першу тему «Google Workspace – екосистема засобів для організації та здійснення науково-освітньої діяльності» педагоги опановують цифрові можливості Google Workspace для науково-освітньої діяльності, розпочинають роботу сервісами Google Workspace, знайомляться із центром безпеки, розглядають особливості організації дистанційного та змішаного навчання в кризових умовах на хмаро орієнтованій платформі Google Workspace.

На початку навчання учасники курсу в ході лекційного заняття знайомляться із перевагами роботи з сервісами Google як от наявність централізованого сховища, простий і зрозумілий інтерфейс, наявність засобів зв'язку, взаємодії зручність, простота. Під час практичної роботи відбувається порівняння сервісів в особистому та корпоративному акаунті, знайомство із сервісами чати, групи. Особлива увага на першому занятті приділяється питанням розглядання інструментів та питань безпеки в Інтернеті, продуктами Google, що дбають про безпеку користувачів. Протягом опанування першої теми відбувається знайомство із матеріалами щодо використання цифрових можливостей Google Workspace для освітньо-наукової

діяльності, можливостями Google Workspace для управління навчанням магістрів і PhD. Слухачам пропонується виконати завдання з перевірки безпеки, спробувати користуватись сервісами Групи, Чат, здійснити налаштування української мови в браузері та електронній скриньці тощо.

Друга тема «Система відеоконференцій Google Meet» присвячена розгляду особливостей організації відеозустрічей починаючи від планування відеоконференцій, отримання посилання, вивчення основних функцій модератора зустрічі, розглядання можливості демонстрації екрана для учасників, налаштування візуальних ефектів камери при відеозустрічі. Особливу увагу звернено на поглиблене вивчення технології запису відеоконференції засобами розширення Google Chrome. Практичним завданням з цієї теми стало опанування кожним слухачем системи відеоконференцій, проведення пробних відеозустрічей з учасниками тренінгу та здійснення запису зустрічі. На тренінгу учасники практично опановують алгоритм роботи з інтерактивною дошкою Google Jamboard під час проведення відеоконференцій, підводяться підсумки теми в рефлексії та виявляються прогалини й труднощі.

Третя тема «Google Клас як система управління науково-освітньою діяльністю» спрямована на пізнання кожним учасником освітнього середовища Google Клас як системи управління для організації для здійснення освітньої діяльності та ознайомлення з основними структурними елементами курсу. Протягом вивчення теми слухачі знайомляться з основними вкладками та режимом студента й викладача, способами приєднання до Google Класу, налаштування стрічки. Учасники та учасниці курсу пізнають покроково етапи створення власного Класу в освітньому середовищі Google Classroom. Вагомою практичною часткою вивчення теми стає опанування технології створення власного Класу, наповнення класу основними структурними елементами, додавання тем, практичних завдань різних типів, а також створення різних типів завдань: матеріал, завдання з тестом, питання, створення теми, прикріплення навчальних матеріалів до завдань, налаштування цих публікацій, форми і види оцінювання робіт та отримання загальної таблиці з оцінками робіт студентів.

Четверта тема «Організація спільної роботи в освітньому середовищі Google Workspace» присвячена вивченню особливостей використання об'єктів Google Діску та його редакторів та опануванням практичними навичками, як от створення тек, налаштування спільного доступу, роботи із Google документами, таблицями, презентаціями, використання редакторів Діску для організації та здійснення педагогічної освітньої діяльності. Цікавим і практично значущим стає групове виконання

практичних завдань в режимі онлайн з усіма учасниками тренінгу, завдяки налаштуванню рівнів доступу як редагування, коментування, перегляду. Цінним в практичній частині тренінгу за цією темою стає набуття досвіду спільного заповнення таблиці в Google документі, спільна робота над створенням Google презентації, робота з інтерактивною дошкою та інш.

П'ятою завершальною темою курсу є «Технологія створення опитувальників та тестів засобами Google Forms», яка надає можливість розглянути види опитувальників та тестів засобами сервісу Google Forms, їх налаштування, оцінювання та обробкою результатів. Під час проведення тренінгових знань слухачі мають можливість перевірити здобуті знання й навички на основі тестувань.

Кожен навчальний тиждень завершується наданням індивідуальних та групових консультацій після вивчення кожної з теми на яких відбувається обговорення труднощів у навчанні та виявлення прогалин і складних й незрозумілих моментів. Узагальнюючи навчання педагогів на

курсі слід звернути особливу увагу на труднощі, які виникали у слухачів протягом навчання як от: наявність конфлікту між особистим та корпоративним обліковими записами, складнощі з упорядкуванням матеріалів за темою в освітньому середовищі Google Classroom, копіювання Класу та повторне використання матеріалів в Класі, наповнення електронними матеріалами завдань в Класі тощо.

Для опрацювання практичних завдань до кожної тренінгу було відведено декілька днів, кожен слухач тренінг-курсу обирає індивідуальний темп навчання. На підсумковому занятті кожен зі слухачів курсу зміг презентувати власний Клас, який було створено та наповнено навчальними матеріалами та завданнями.

На підсумкових заняттях за програмою курсу створюється підсумкова таблиця з результатами виконаних завдань на курсі та посиланнями на власно створені Класи, в яких демонструються освітні досягнення всіх тих, хто навчався.

Обсяг (тривалість) навчання за програмою: 30 годин/1 кредит Європейської кредитної трансферної системи (ЄКТС); форма (форми) навчання: очна (онлайн), дистанційна. Поряд із цим програмою передбачено проведення практичних робіт, які виконуються всіма учасниками та учасницями в освітньому середовищі Google Classroom. Так для виконання практичних завдань за програмою курсу передбачено всього 14 годин практичних завдань (по 2 години на кожну з тем), також програмою передбачено 7 годин індивідуальних та групових консультацій, що складає 1 годину на тему та 9 годин самостійної роботи по 1 та 2 години за всіма темами окрім першої.

Результатом навчання за програмою курсу стало створення і наповнення власного курсу засобами цифрових інструментів Google та хмарних сервісів Google Класу в освітньому середовищі Google Workspace for Education.

Проведене опитування учасників та учасниць курсу щодо їх ставлення до змісту пропонованого

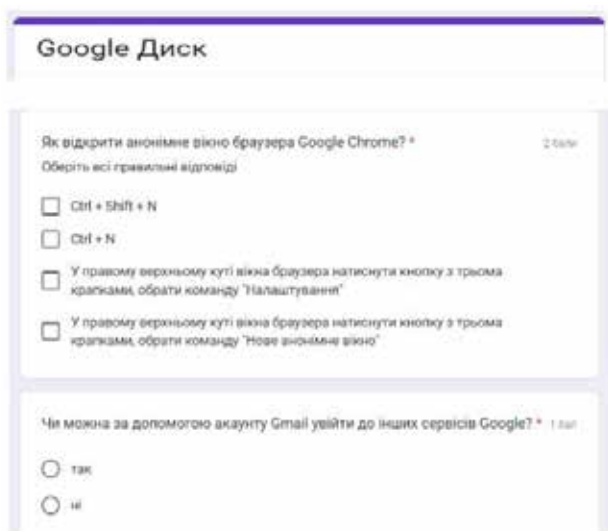


Рис. 1. Приклад тесту для учасників курсу

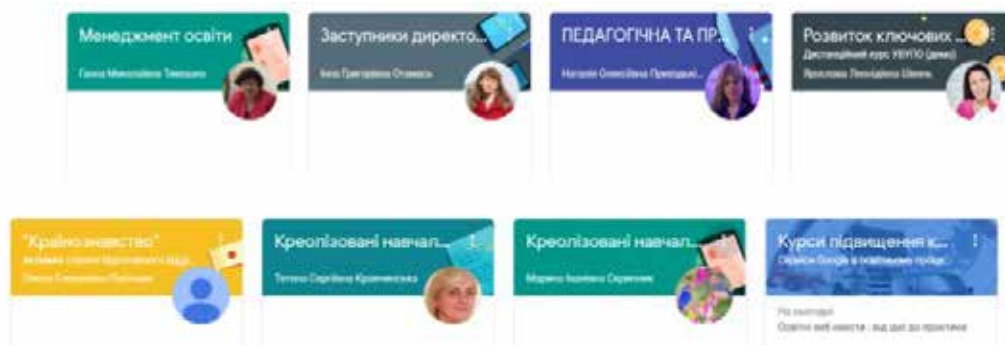


Рис. 2. Навчальні класи учасників тренінгу

№	ІМ'Я	ПІДСУМКОВИЙ НА КУРС
2		https://classroom.google.com/c/NTE1MTA4NA3MTg27?cjc=4lqcs85
3		https://classroom.google.com/c/MzYyNTU5MTg3ODDA1?cjc=isl26rf
4		https://classroom.google.com/c/NDMwMTk2NjUxNTU1?cjc=y6xzr6k
5		https://classroom.google.com/c/NTMxMzY0MzlyNjc3?cjc=vk73fy2
6		https://classroom.google.com/c/MTg1OTE2MjY0Mzcy?cjc=q3xgmow
7		https://classroom.google.com/c/NDlyNDkxOTc5Nzlx?cjc=obddope
8		https://classroom.google.com/u/0/c/NTMxODU5OTQ0Mjky
9		https://classroom.google.com/c/NTMxNzEyNTgyMDEw?hl=uk&cjc=gbh2q2n
10		https://classroom.google.com/c/NTM0MjI5OTUyNzA2?cjc=xx3irrf
11		https://classroom.google.com/c/MjI3Mzc3NTc3MzU2?cjc=gkzzz43
12		https://classroom.google.com/c/NTMxODU4MzA5NTU5?cjc=b3u7zmg
13		https://classroom.google.com/c/MzYzOTIzNzQ0MzI3?cjc=oeibh2u
14		https://classroom.google.com/c/NTkxNDg0NzU1NTA3?cjc=oy5y4my
15		https://classroom.google.com/c/MzYyMTE5MTM5MzQ3?cjc=tjw444f
16		https://classroom.google.com/c/NTkxODA2MzU2NzA4?cjc=ar2vn7u
17		https://classroom.google.com/c/MzYzMDQ1MzI3ODI2?cjc=pytoaa
18		https://classroom.google.com/c/NTMzOTYxOTA3NzQz?cjc=fd3qsyv
19		https://classroom.google.com/c/MzYzOTAzNjlyNjQx?cjc=4dcpig4
20		https://classroom.google.com/c/NTM0NDgwMzQwODE4?cjc=od55xf
21		https://classroom.google.com/c/NTM0NTg1MDY5NTE5?cjc=5sf3lnj
22		https://classroom.google.com/c/NTM0NTk5NDM1MzI1?cjc=3ma7rzi
23		https://classroom.google.com/u/1/c/MjgyMTMwMjU0NzEz
24		https://classroom.google.com/c/NTM1MTYyMTA0MTU2?cjc=iq4b5yn
25		https://classroom.google.com/c/NDg3NDU3NjA5MTQx?cjc=ixlg4g4
26		https://classroom.google.com/c/NTI1MDg3OTMxMjc2?cjc=jt77ifv
27	Андрей Григорьевич Селезнев	https://classroom.google.com/c/MTE0NTg0ODEwOTg?cjc=s2e45q5

Рис. 3. Підсумкова таблиця виконаних робіт учасників курсу

курсу дозволило виявити, що програма курсу має цілісний характер, між усіма структурними компонентами системи управління навчанням виявлено внутрішні зв'язки, зміст програми цілком відповідає меті щодо формування у слухачів здатності створювати власний Google клас, у змісті віддзеркалено сукупність завдань, які є цілком логічними та мають неперервний характер.

За результатами спостережень за рівнем набуття практичних навичок слухачів курсів та узагальненими результатами проведених рефлексій до навчання, зміст тренінг-курсу дозволив науковим та науково-педагогічним працівникам здобути нові практичні вміння використовувати сервіси Google Workspace для організації навчання студентів від створення класу, розміщення завдань, здійснення контролю за їх виконання, застосування різних форм представлення інформації, здійснення індивідуальної та групової комунікації, здобуті навички сортування даних, отримання результатів опитувань і тестів, організувати роботу зі студентами онлайн навчання. Слухачі курсу здобули й систематизували навички роботи в Класі, навчилися синхронізувати інформацію, працювати в команді тощо.

Висновки. Отже, сервіси Google Workspace та цифрові інструменти Google дозволяють здійснювати освітню діяльність, сприяють забезпеченню постійного зв'язку між учасниками освітнього процесу, регулюють форми та методи організації дистанційного та змішаного навчання в кризових умовах на хмаро орієнтовній платформі Google Workspace. Цифрові інструменти та сервіси Google Workspace дозволяють ефективно працювати на відстані. Результати досліджень виявили ефективність та дієвість навчання. В цілому зміст

програми навчання наукових та науково-педагогічних працівників на основі програми підвищення кваліфікації за темою «Використання сервісів Google Workspace for Education в професійній діяльності» виявився ефективним та продемонстрував вагомі результати підготовки викладачів до подальшої освітньої та наукової діяльності в освітньому середовищі Google Workspace. Перспективами подальших наукових розвідок доводять необхідність висвітлити питання методичних аспектів підготовки педагогів до використання сервісів Google Workspace for Education в межах післядипломної освіти та здобуті практики використання сервісів в науково-педагогічній діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Биков, В.Ю., Спірін, О.М., Пінчук, О.П. (2020) Сучасні завдання цифрової трансформації освіти, Вісник Кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття». URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722869>.
2. Биков В.Ю. Дистанційне навчання в країнах Європи та США і перспективи для України. Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби і технології: кол. монографія / АПН України, Інститут засобів навчання. К. : Атіка, 2015. С. 77–140.
3. Верховна рада України: Про затвердження завдань Національної програми інформатизації на 2022-2024 роки (2022). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2360-20#n9>.
4. Кабінет Міністрів України: Концепція розвитку цифрових компетентностей (2021). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80>.
5. С. Литвинова, О. Спірін та Л. Анкіна, Хмарні сервіси Office 365, Київ, Україна, ЦП «Компринт», 2015.

6. Міністерство освіти і науки України: Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanenavchannia-bookletsreads-2.pdf>.

7. Навчальний центр Google Workspace. URL: <https://support.google.com/a/users/?hl=ru#topic=11499463>.

8. НАПН України: Стратегія розвитку Національної академії педагогічних наук України на 2016-2022 роки (2016). URL: <https://naps.gov.ua/ua/press/announcements/942/>.

9. Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти. [Електронний ресурс]. DOI: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text> Після отримання підтвердження про

прийняття статті до публікації від редколегії надаються реквізити для сплати публікаційного внеску.

10. Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800. – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>

11. Робоча навчальна програма спецкурсу «Використання сервісів Google для організації та здійснення наукової діяльності». / С. В. Антощук, Н. І. Гущина, Л. Г. Кондратова. – К: ДЗВО «Ун-т менеджменту освіти», 2022. – 6 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/732049/>.

12. Технологія змішаного навчання в системі відкритої післядипломної освіти. Підручник. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/718812/>.

ЦИФРОВІ ПЛАТФОРМИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

DIGITAL PLATFORMS AS A MEANS OF IMPROVING THE QUALITY OF TEACHING IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

У статті окреслено особливості та перспективи цифровізації освітнього процесу, які передбачають трансформацію змісту, методів та організаційних форм навчання з метою забезпечення якості та доступності освіти, посилення індивідуалізації та адаптації навчання. Дистанційна та змішана освіта в умовах сьогодення широко запроваджується і використовується в освітньому процесі ЗВО різних країн світу. Ця система потребує більш активного використання хмарних сервісів, цифрових платформ та інших інструментів для проведення якісного навчання. Проведене дослідження підтверджує популярність відкритої освіти: зараз існує велика кількість платформ, які надають доступ до відкритих освітніх ресурсів з різних галузей знань. Адже цифрові платформи пропонують широкий спектр функцій, включаючи, але не обмежуючись лекціями, завданнями, вікторинами, навчальними взаємодіями, можливістю створити групові чати, форуми та ін.

Авторами було проведено опитування серед викладачів Ужгородського національного університету, Полтавського фахового коледжу нафти і газу Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» та Навчально-наукового інституту управління, економіки та бізнесу ПрАТ «Вищий навчальний заклад «Міжрегіональна Академія управління персоналом» щодо значимості використання цифрових платформ в процесі змішаного, традиційного та дистанційного навчання. В результаті дослідження встановлено, що в процесі дистанційного та змішаного навчання цифрові платформи використовують 98% респондентів. Підвищення якості навчання при використанні цифрових платформ відмітили майже всі опитувані, та у відкритому питанні дали відповіді, яким саме чином цифрові платформи підвищують якість навчання здобувачів освіти. Варто зазначити, що використання дистанційних платформ під час навчання здобувачів освіти дало можливість зафіксувати позитивну динаміку їх успішності, а також сформувати у них такі якості, як професіоналізм, відповідальність, наполегливість, стратегічне мислення; адаптивність, здатність до прогнозування та підвищити мотивацію до навчання.

Ключові слова: дистанційне навчання, цифрові платформи, якість навчання, інформаційні технології, освітні ресурси.

The article outlines the features and prospects of the digitalization of the educational process, which involve the transformation of the content, methods and organizational forms of education in order to ensure the quality and accessibility of education, strengthening the individualization and adaptation of education. Distance and mixed education in today's conditions is widely implemented and used in the educational process of higher education institutions in various countries of the world. This system requires more active use of cloud services, digital platforms and other tools for conducting quality education. The conducted research confirms the popularity of open education: there are now a large number of platforms that provide access to open educational resources from various fields of knowledge. After all, digital platforms offer a wide range of functions, including but not limited to lectures, tasks, quizzes, learning interactions, the ability to create group chats, forums, etc.

The authors conducted a survey among teachers of the Uzhhorod National University, the Poltava Professional College of Oil and Gas, the National University "Poltava Polytechnic named after Yuri Kondratyuk" and the Educational and Scientific Institute of Management, Economics and Business "Higher Educational Institution "Interregional Academy of Personnel Management" regarding the importance of using digital platforms in the process of mixed, traditional and distance learning. As a result of the study, the authors found that 98% of respondents use digital platforms in the process of distance and mixed learning. The improvement in the quality of education when using digital platforms was noted by almost all respondents, and in an open question they answered in what way digital platforms increase the quality of education of students.

It is worth noting that the use of distance platforms in the training of students made it possible to record the positive dynamics of their success, as well as to form such qualities as professionalism, responsibility, perseverance, strategic thinking; adaptability, ability to predict and increase motivation to learn.

Key words: distance learning, digital platforms, quality of learning, information technology, educational resources.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.40>

Шелевер О.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри психології
Ужгородського національного
університету

Тенькова З.Ю.,

викладач
Відокремленого структурного
підрозділу Полтавського фахового
коледжу нафти і газу Національного
університету «Полтавська політехніка
імені Юрія Кондратюка»

Мазур Ю.В.,

канд. екон. наук, доцент,
доцент кафедри маркетингу, декан
факультету денної та заочної форм
навчання
Навчально-наукового інституту
управління, економіки та бізнесу
Приватного акціонерного товариства
«Вищий навчальний заклад
«Міжрегіональна Академія управління
персоналом»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Якісні зміни в системі освіти неможливі без цифрової трансформації освітнього процесу, яка передбачає максимально повне використання потенціалу цифрових технологій [4]. Цифрові платформи для онлайн-навчання дозволяють викладачам, педагогам, науково-педагогічним працівникам легко та просто керувати навчанням чи онлайн-курсами. Системи управління навчанням (LMS) та віртуальні навчальні середовища (VLE) набувають

все більшого поширення, особливо через масштабні освітні зміни, які стали необхідними, спочатку через пандемію COVID-19, а потім війну в Україні, розпочату Російською Федерацією в лютому 2022 року.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання цифровізації, використання ІКТ розглядають в своїх працях вчені В. Биков, А. Гуржій, Л. Карташова, М. Жалдак, Н. Морзе, В. Кухаренко, Є. Полат, I. Gurevych, Frey C., Osborne M., Cachelin

J., Widmer J. Питаннями сучасного стану освіти в Україні та перспективи її розвитку досліджуються багатьма вченими, зокрема А. Алексюком, І. Бехом, О. Гребельником, К. Осадчою, Н. Гуциною, Т. Крasiковою, В. Кремень та ін. Серед дослідників, що активно займаються вирішенням проблеми підвищення якості освіти, можна виділити також О. Карпюка, О. Верес, Л. Юрчук, О. Ляшенко.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Досвід упровадження цифрових технологій в освітній процес у закладах вищої освіти нині не можна вважати вивченим достатньо повно. Сумніви викликають неоднозначність перспектив їх впливу на якість підготовки здобувачів освіти та якість навчання в цілому.

Мета статті. Аналітичне узагальнення головних напрямів цифрової трансформації освітнього процесу, аналіз практики використання цифрових платформ в ЗВО та їх вплив на якість освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сфері освіти і науки одним із напрямів цифрового розвитку є гармонізація з європейськими та світовими науковими ініціативами, про що наголошено в Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України, схваленої Урядом України у 2018 р [9]. Утім входження вітчизняної науки до Єдиного цифрового ринку Європи (Digital Single Market) можливе за умови дотримання запропонованої в ЄС парадигми «Відкриті інновації – Відкрита наука – Відкритість до світу» [9]. 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 ринковій праці, скоригує вимоги до навичок і кваліфікації працюючих людей [3].

В умовах сьогодення навчання проводяться за допомогою цифрових каналів – хмарних сервісів, цифрових платформ та інструментів. Дистанційне та змішане навчання використовує онлайн платформи, оскільки неможливо якісно надавати послуги без сучасних технологій. Так, І. Селезнова стверджує, що якість вищої освіти в широкому розумінні – це збалансоване співвідношення вищої освіти (як результату, процесу, основи нової системи) з різноманітними потребами, цілями, вимогами, нормами (стандартами); системна сукупність ієрархічно організованих соціально значущих істотних властивостей (характеристик, параметрів) вищої освіти (як результату, як процесу, як освітньої системи) [10]. Це не означає, що традиційні засоби навчання ось-ось зникнуть, але заклади освіти визначили, що можна досягти

набагато більшого за допомогою технологій, таких як смартфони та інші підключені до Інтернету пристрої, які можуть полегшити навчання з будь-якого місця і в будь-який час.

Сучасні українські дослідження свідчать, що основними чинниками, які забезпечують якість освіти, є [6,7]:

- репутація ЗВО у суспільстві, дані вступного конкурсу, рівень підготовки абітурієнтів, кількість державного замовлення;

- якість вимог (якість стандартів, норм та цілей);

- якість ресурсів та процесів (професійна підготовка професорсько-викладацького складу; якість організації учбового процесу; впровадження наукових досягнень у освітній процес; залучення здобувачів освіти до науково-дослідницької діяльності; оснащеність навчальним обладнанням, підручниками, програмними засобами обчислювальною та оргтехнікою;

- використання інформаційних технологій, застосування сучасних освітніх технологій та використання цифрових платформ – активних методів навчання, Internet технологій тощо);

- наявність системи контролю й оцінювання викладання та якість системи моніторингу.

У контексті досліджуваної проблеми актуальності набуває праця В. Арешонкова про перехід до цифрового університету, що передбачає «не лише кількісне накопичення технічних засобів, а зміну цілей, пріоритетів, корпоративної ідеології, організаційних принципів і підходів, структури закладу тощо» [2]. Перед закладами освіти постає низка завдань – розвиток інформаційно-технологічної інфраструктури закладу та ефективного використання сучасних цифрових інструментів; підготовка, перепідготовка й підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в умовах цифрових технологій для підвищення якості й ефективності навчання; створення нових форм освітнього контенту.

Основними напрямками цифровізації освітнього процесу, автори вбачають використання доповненої, віртуальної і змішаної реальності, хмарних технологій, цифрових платформ, мобільних та інтернет технологій, дистанційної та змішаної освіти, розвиток цифрових бібліотек в закладах освіти. Завдяки цифровим засобам, навчання стає доступним: не потрібно багато часу, щоб з'ясувати факт або розвинути певну навичку.

Серед найбільш популярних для споживачів Європи освітнього контенту за версією ClassCentral відзначені платформи: Coursera– 37 млн., Edx– 18 млн., XuetangX– 14 млн., Udacity– 10 млн., FutureLearn– 8,7 млн [1]. До них можна додати ще платформи Prometheus, edX, MIT Open Course Ware, Future Learn, Udacity, UoPeople, OpenLearn. В Україні найбільш поширеними платформами

в закладах освіти є Moodle, eFront, Classroom, Sakai, MixSumDu [5,8].

Використання цифрових платформ в своїй роботі потребує ознайомлення викладачів з особливостями цифрових освітніх ресурсів; формування готовності викладачів до використання й створення цифрових технологій в освітньому процесі, включно з інформаційною та кібернетичною безпекою; ознайомлення викладачів з методикою використання цифрових технологій в освітньому процесі, у тому числі, дистанційних та мобільних технологій; методикою педагогічного проектування цифрових освітніх ресурсів для досягнення цілей в умовах дистанційного та змішаного навчання, тощо.

Авторами було проведено опитування серед викладачів та педагогічно-наукових співробітників Полтавського фахового коледжу нафти і газу Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», Ужгородського національного університету та Навчально-наукового інституту управління, економіки та бізнесу ПрАТ «Вищий навчальний заклад «Міжрегіональна Академія управління персоналом» щодо значимості використання цифрових платформ в процесі змішаного, традиційного та дистанційного навчання. Всього взяли участь 72 респонденти (рис. 1).

В результаті дослідження авторами було встановлено, що в процесі дистанційного навчання цифрові платформи використовують 94% респондентів, змішаного – 82%, та при традиційному – 67%. Підвищення якості навчання при використанні цифрових платформ відмітили 97% респондентів при дистанційному навчанні, 95,5% – при змішаному та 93% при традиційному. Разом з тим 8% респондентів відмітили, що не використовують цифрові платформи при традиційному навчанні,

і лише 3% та 4% відповідно – при дистанційному та змішаному.

У варіанті «інше» респонденти зазначили, що використовують Zoom, Skype чи Google Meet, проте вони не є платформами для дистанційного навчання, а являють собою програми для організації відеоконференцій.

Аналіз відкритих відповідей на питання, як цифрові платформи впливали на якість навчання, показав:

- можливість інтерактивної взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу в синхронному і асинхронному режимах підвищують ефективність навчання в умовах дистанційного та змішаного формату;
- можливість використання в освітньому процесі всіх видів мультимедійного контенту, що дозволяє накопичувати і систематизувати інформацію, необхідну для вивчення дисципліни;
- широкий спектр інтерактивних завдань, використання симулятивних програм чи віртуальних дошок допомагають здобувачу знань розвивати самостійність, креативність та мотивацію до навчання;
- можливість створення групових чатів при проведенні практичних, лабораторних, семінарських занять;
- зручний моніторинг успішності;
- автоматизація процесу перевірки знань курсу, звітів, тестів.

Разом з тим, 35% опитуваних зазначили, що саме контроль здобувачів знань на цифрових платформах не завжди є результативним та ефективним, оскільки є місце академічній недобросовістності, а перевірка знань є важливим елементом освітнього процесу.

ВИСНОВКИ

Спочатку пандемія, а потім війна в Україні змусила викладачів змінити спосіб проведення занять,

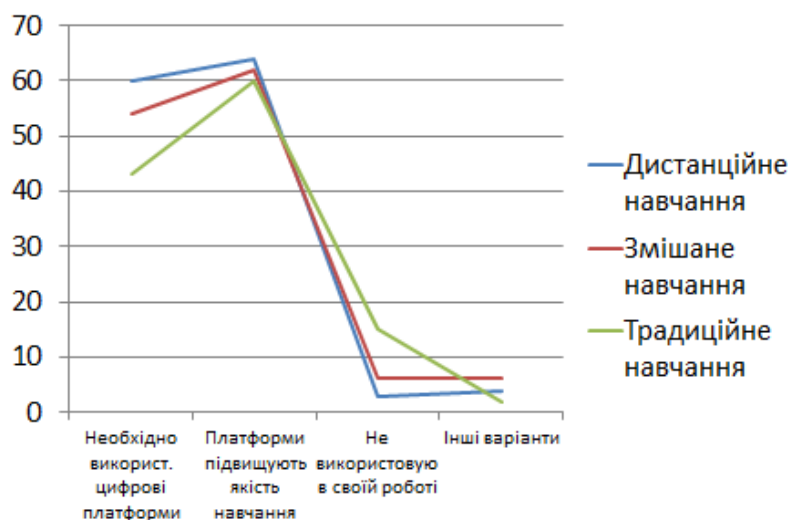


Рис. 1. Відповіді респондентів

віртуальні навчальні платформи стали рішенням для адміністрування навчальних посібників і розсилки навчальних матеріалів. Але використання цифрових платформ, як показало дослідження, є одним із найбільш ефективних і сучасних методів засвоєння знань і умінь, а також засіб, який дає змогу здійснювати індивідуальний, адаптивний підхід до здобувачів освіти. Проаналізувавши вищесказане, можна стверджувати, що цифрові платформи в умовах змішаного та дистанційного навчання підвищують якість освіти, відкривають здобувачам знань доступ до інформації, сприяють підвищенню їх самостійності та закріпленню їх професійних компетентностей.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Shah D. «By the numbers: MOOCs in 2018». 2018. URL: <https://www.classcentral.com/report/mooc-stats-2018/>. (Дата звернення 09.11.2022)
2. Арешонков В. Ю. Цифровізація вищої освіти: виклики та відповіді. *Вісник НАПН України*. 2020. № 2 (2). С. 1-6.
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. Духаніна Н, Лесик Г. Цифровізація освітнього процесу: проблеми та перспективи. URL:<https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/49235/1/p.406-409.pdf> (дата звернення 05.11.2022)
5. Квятковська А. О. Використання цифрових освітніх ресурсів при проведенні практично-лабораторних робіт в фахових коледжах. *Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка»* № 52. 2022р DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-1-38>, ст. 256-261
6. Кісіль М. В. Оцінка якості вищої освіти. *Вища освіта України*. Вип. 4 (14). С. 82-87. 2005
7. Котенко Т. М. Управління якістю підготовки фахівців як засіб контролю. *Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету: Економічні науки*. Вип. 16, ч. 2. 2009.
8. Осадча К, Осадчий В, Спірін О, Круглик С. Стан проблеми організації змішаного навчання у закладах вищої освіти України під час пандемії covid-19. *Інноваційна педагогіка*. Вип.81. 2022 DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.44>
9. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки та затвердження плану заходів щодо її реалізації» від 17 січня 2018 р. № 67-р URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-p>. (Дата звернення 07.11.2022)
10. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в європейському просторі вищої освіти. Київ, 2006.

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 53

Том 2

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Ю. Семенченко*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 23,59. 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.