

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 55

Том 3



Видавничий дім
«Гельветика»
2023

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 № 1 від 30.01.2023 року)

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

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

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

Міжнародний цифровий ідентифікатор журналу: <https://doi.org/10.32782/2663-6085>

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Лапаєнко С.В. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ І ПЕДАГОГІКИ.....	9
Ткачова Н.О., Ткачов А.С., Кін О.М. ТРАНСПРОФЕСІОНАЛІЗМ ЯК СВІТОВИЙ ТРЕНД ВИЩОЇ ОСВІТИ Й АКАДЕМІЧНИХ РЕФОРМ.....	14
Ткачук А.П. ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ НЕПРАВОСЛАВНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ВОЛИНИ В XVI-XVII СТОЛІТТЯХ.....	18
Федина-Дармохвал В.С. ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ В МУСУЛЬМАНСЬКИХ КРАЇНАХ.....	23
Фізеші О.Й. ПІДРУЧНИКОТВОРЕННЯ В ЗАКАРПАТТІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТОЛІТТЯ: ПЕРЕДУМОВИ ТА ОСОБЛИВОСТІ.....	27

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

Семеншина І.В., Антонюк Л.В., Задоріна О.М. STEM-ТЕХНОЛОГІЇ ПРИ ВИКЛАДАННІ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	31
Старунська Ю.А., Галенко І.В. СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ В ЗАКЛАДАХ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....	37
Токовило Т.С. ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ МАТЕМАТИКИ.....	40
Хома О.М. РОЗВИТОК КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	44
Хома Т.В. ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ-ВИКЛАДАЧІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	48
Хомовський О.І. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ТЕХНІКИ ВИКОНАННЯ ВПРАВ У ВАЖКІЙ АТЛЕТИЦІ.....	52
Чучаліна Ю.М. ЕКОНОМІЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ.....	55
Шелевер О.В., Єльчанінова Т.М., Товма І.М. РОЛЬ ІКТ В ПІДВИЩЕННІ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПСИХОЛОГІВ.....	62
Shcherbyna V.V. HOW TO MOTIVATE STUDENTS IN A MIXED ABILITY GROUP.....	67
Янь Чженьюй ГОТОВНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ЗДІЙСНЕННЯ МЕТОДИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	74
Ярних Т.Г., Рухмакова О.А., Буряк М.В., Олійник С.В., Ковальов В.В. МЕТОДОЛОГІЯ ВИКЛАДАННЯ ОСВІТНЬОЇ КОМПОНЕНТИ «МОДЕЛЮВАННЯ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ»	79

РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Проскурняк О.І. ДО ПИТАННЯ КОРЕКЦІЇ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ.....	86
---	----

Цибулько А.О. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ ЧИТАННЮ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ.....	90
РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ	
Нестеренко М.М. АКТУАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО МОДЕЛЮВАННЯ УРОКІВ.....	94
Павлюк Н.М., Павлічук В.І., Міщенко З.О. МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ НА ОСНОВІ РЕЗОНАНСНОГО СПІВУ.....	100
Парфьонова О.В., Богдан О.М. МЕТОД ДИЗАЙН МИСЛЕННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ НАВИЧОК УСНОГО МОВЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ.....	105
Петренко Т.В. СУЧАСНІ ТЕХНІКИ КРОС-КУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ.....	109
Петрович Л.І., Фатєєва В.Г., Смуглякова М.К. ПИТОМЕ Й ЧУЖЕ У ФАХОВІЙ ТЕРМІНОЛОГІЇ МЕНЕДЖЕРА З ЛОГІСТИКИ.....	113
Плахотнюк Н.П., Кухарьонюк С.С., Макаревич О.О. СПЕЦИФІКА НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ.....	117
Стечкевич О.О. КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ПОНЯТТЄВОГО АПАРАТУ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА	122
Тодорцева Ю.В. ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ «ПСИХОЛОГІЯ СІМЕЙНИХ ВІДНОСИН» ДЛЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА ПСИХОЛОГІВ.....	128
Трифоновна О.М., Садовий М.І. ДОСЛІДЖЕННЯ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЗА ТРАНСФОРМОВАНОЮ ЛІБЕРАЛЬНОЮ МОДЕЛЛЮ ОСВІТИ.....	134
Федорченко Ю.Ф., Туренко Р.Л. ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ УСНОГО МОВЛЕННЯ.....	139
Черненко Г.М., Опанасенко Н.І. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НУШ.....	143
Шагова О.Ю., Шагов С.В. ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ФУНДАМЕНТ ДЛЯ РОЗВИТКУ АДАПТИВНОСТІ ОФІЦЕРА-ЛІДЕРА.....	148
Шаравара В.В. АНАЛІЗ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ТАКТИЧНО-СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІТ.....	152
Шевченко Ю.В., Дивнич Г.А. ДО ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ.....	156
Штихалюк В.І., Павлюк Н.М. ХОРОВА ДРАМАТУРГІЯ.....	162
РОЗДІЛ 5. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА	
Крупник З.І. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД НАСЕЛЕННЯ, ЯКЕ ПОТРЕБУЄ ДОПОМОГИ В УМОВАХ ВІЙНИ	166

Яценко Л.В., Литвишко О.М.

ПРОБЛЕМА СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ СІМЕЙ, ЯКІ ПОТРАПИЛИ
У СКЛАДНІ ЖИТТЄВІ ОБСТАВИНИ.....170

РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

Борак І.В.

НОВА ПАРАДИГМА ОСВІТИ ЗА СУЧАСНИХ УМОВ РОЗВИТКУ
ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА.....174

Горячок І.В., Імбер В.І., Тронь Т.В.

ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ: РИЗИКИ, ПЕРСПЕКТИВИ.....178

Nefedchenko O.I., Aleksakhina T.O.

FORMATION OF STUDENTS' DIALOGUE SKILLS DURING LEARNING A FOREIGN LANGUAGE.....182

Nikitina N.S., Kotkovets A.L., Lakiychuk O.V.

COMMUNICATIVE APPROACH IN GRAMMAR TEACHING.....187

CONTENTS

SECTION 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

Lapaenko S.V.THEORETICAL-METHODOLOGICAL AND RESOURCE PROVISION
OF DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION.....9**Tkachova N.O., Tkachov A.S., Kin O.M.**TRANSPROFESIONALEZM AS A GLOBAL TRENDS
OF HIGHER EDUCATION AND ACADEMIC REFORMS14**Tkachuk A.P.**EDUCATIONAL ACTIVITIES OF NON-ORTHODOX EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN VOLYN
IN THE 16TH-17TH CENTURIES.....18**Fedyna-Darmokhval V.S.**

TRENDS OF EDUCATIONAL DEVELOPMENT IN MUSLIM COUNTRIES (HISTORICAL ASPECT).....23

Fizeshi O.Y.TEXTBOOK CREATION IN TRANSCARPATIA IN THE SECOND HALF
OF THE XXTH CENTURY: PREREQUISITES AND FEATURES.....27SECTION 2. THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING
(IN THE FIELDS OF KNOWLEDGE)**Semenyshyna I.V., Antoniuk L.V., Zadorina O.M.**

STEM-TECHNOLOGIES IN TEACHING MATHEMATICAL DISCIPLINES.....31

Starunska Yu.A., Halenko I.V.MODERN INNOVATIVE METHODS OF TEACHING
FOREIGN LANGUAGES WHILE TRAINING THE SPECIALISTS
IN PRE-HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....37**Tokovylo T.S.**

FEATURES OF DISTANCE LEARNING IN THE STUDY OF MATHEMATICS.....40

Khoma O.M.DEVELOPMENT OF CREATIVE SKILLS OF YOUNG SCHOOL STUDENTS
AT UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS.....44**Khoma T.V.**FORMATION OF PEDAGOGICAL COMPETENCE OF FUTURE
COACHES-TEACHERS IN AN INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION.....48**Khomovskyi O.I.**METHODICAL ASPECTS OF THE PROCESS OF TEACHING THE TECHNIQUE
OF PERFORMING EXERCISES IN WEIGHTLIFTING.....52**Chuchalina Yu.M.**

ECONOMIC EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL PUPILS IN TODAY'S CONDITIONS.....55

Shelever O.V., Yelchaninova T.M., Tovma I.M.

THE ROLE OF ICT IN IMPROVING THE COMPETENCES OF FUTURE PSYCHOLOGISTS.....62

Shcherbyna V.V.

HOW TO MOTIVATE STUDENTS IN A MIXED ABILITY GROUP.....67

Yan ChzheniuiREADINESS OF A MUSIC TEACHER TO CARRY OUT METHODOLOGICAL ACTIVITIES
IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS.....74**Yarnykh T.H., Rukhmakova O.A., Buriak M.V., Oliinyk S.V., Kovalov V.V.**METHODOLOGY OF TEACHING THE EDUCATIONAL COMPONENT
«MODELING OF SCIENTIFIC RESEARCH».....79

SECTION 3. CORRECTIONAL PEDAGOGY

Proskurniak O.I.
ON THE ISSUE OF CORRECTION OF WRITTEN SPEECH IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN
STUDENTS WITH DELAYED MENTAL DEVELOPMENT.....86

Tsybulko A.O.
THEORETICAL BASICS OF TEACHING READING TO PRESCHOOL CHILDREN
WITH SPEECH DISORDERS.....90

SECTION 4. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

Nesterenko M.M.
CURRENT TRENDS IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE
PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR MODELING LESSONS.....94

Pavliuk N.M., Pavlichuk V.I., Mischenko Z.O.
METHODS OF FORMING VOCAL SKILLS BASED ON RESONANT SINGING.....100

Parfonova O.V., Bohdan O.M.
DESIGN THINKING METHOD AS A TOOL FOR THE DEVELOPMENT
OF ORAL SPEAKING SKILLS IN STUDENTS OF NON-LINGUISTIC FACULTIES.....105

Petrenko T.V.
MODERN TECHNIQUES OF CROSS-CULTURAL COMMUNICATION
IN THE EDUCATIONAL PROCESS.....109

Petrovych L.I., Fatieieva V.H., Smuhliakova M.K.
NATIVE VOCABULARY AND BORROWINGS IN PROFESSIONAL TERMINOLOGY
OF A LOGISTICS MANAGER.....113

Plakhotniuk N.P., Kukharonok S.S., Makarevych O.O.
SPECIFICS OF TEACHING STUDENTS PROFESSIONALLY ORIENTED ENGLISH LANGUAGE117

Stechkevych O.O.
A COMPREHENSIVE APPROACH TO THE CONCEPTUAL APPARATUS
TEACHER'S DIGITAL COMPETENCE.....122

Todortseva Yu.V.
FEATURES OF TEACHING THE COURSE "PSYCHOLOGY
OF FAMILY RELATIONS" FOR FUTURE SOCIAL WORK SPECIALISTS AND PSYCHOLOGISTS.....128

Tryfonova O.M., Sadovyi M.I.
STUDY OF METHODOLOGICAL FEATURES OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES
FOR THE TRAINING OF SPECIALISTS ACCORDING TO THE TRANSFORMED
LIBERAL MODEL OF EDUCATION.....134

Fedorchenko Yu.F., Turenko R.L.
CREATIVE TASKS AS A TOOL FOR THE DEVELOPMENT OF ORAL SPEECH.....139

Chernenko H.M., Opanasenko N.I.
TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRIMARY EDUCATION INSTITUTIONS
FOR THE INTRODUCTION OF MODERN TECHNOLOGIES IN NUS.....143

Shahova O.Yu., Shahov S.V.
INFORMATION TECHNOLOGIES AS A FOUNDATION FOR THE DEVELOPMENT
OF ADAPTABILITY'S OFFICER-LEADER.....148

Sharavara V.V.
ANALYSIS OF EXPERIMENTAL WORK ON THE FORMATION
OF TACTICAL-STRATEGIC COMPETENCE OF FUTURE IT SPECIALISTS.....152

Shevchenko Yu.V., Dyvnych H.A.
TO THE ISSUE OF ORGANIZING OF STUDENTS' SELF STUDY
IN LEARNING FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES156

Shtykhaliuk V.I., Pavliuk N.M. CHORAL DRAMATURGY	162
--	------------

SECTION 5. SOCIAL PEDAGOGY

Krupnyk Z.I. SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF THE POPULATION THAT NEED HELP IN WAR CONDITIONS.....	166
--	------------

Yatsenko L.V., Lytvyshko O.M. THE PROBLEM OF SOCIAL SUPPORT FOR FAMILIES WHICH GOT INTO DIFFICULT LIFE CIRCUMSTANCES.....	170
--	------------

SECTION 6. LEARNING THEORY

Borak I.V. A NEW PARADIGM OF EDUCATION UNDER THE MODERN CONDITIONS OF THE DEVELOPMENT OF THE INFORMATION SOCIETY.....	174
--	------------

Horiachok I.V., Imber V.I., Tron T.V. BLENDED LEARNING IN THE CONTEXT OF WAR IN UKRAINE: RISKS, PROSPECTS.....	178
--	------------

Nefedchenko O.I., Aleksakhina T.O. FORMATION OF STUDENTS' DIALOGUE SKILLS DURING LEARNING A FOREIGN LANGUAGE.....	182
---	------------

Nikitina N.S., Kotkovets A.L., Lakiychuk O.V. COMMUNICATIVE APPROACH IN GRAMMAR TEACHING.....	187
---	------------

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ І ПЕДАГОГІКИ

THEORETICAL-METHODOLOGICAL AND RESOURCE PROVISION OF DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION

У статті встановлено характер сучасного теоретико-методологічного забезпечення цифрової трансформації освіти і педагогіки. Виявлено, що цифрова трансформація виступає фактором кардинально якісних системних змін в освіті та постає як сучасна стратегія вирішення суперечностей освітнього процесу, породжених, з одного боку, потребами розвитку, а з іншого – подолання негативного впливу російської агресії, запровадження обмежувальних протиепідемічних заходів через поширення гострої респіраторної хвороби COVID-19 та кіберзагроз. Зроблено висновок, що трансформація освітньої галузі є ключовою умовою комплексної орієнтованості освітнього процесу на застосування інноваційних технологій, залучення його суб'єктів до створення, експериментування та впровадження цифрових технологій, забезпечення ефективності досягнення освітніх цілей. Проаналізовано науковий доробок вчених в галузі цифрової трансформації освіти і педагогіки, який розкриває багатогранність підходів до вивчення можливостей освітніх технологій з використанням цифрових платформ, впровадження інформаційних технологій, розробки продуктивних форм організації освітнього процесу, інтерактивних методів освітньої діяльності, інформаційно-методичних матеріалів. Встановлено умови і тенденції розвитку інформаційного суспільства, а також зумовлені ними ключові проблеми впровадження інформаційно-комунікаційних і цифрових технологій у вітчизняній освіті, що потребують невідкладного вирішення. Проведене дослідження уможливило означення понять «цифровізація», «цифрова трансформація», «цифрові технології», «цифрові компетентності», «трансформація у сфері освіти і науки», а також встановити змістове наповнення поняття «цифрова трансформація освіти і педагогіки». Узагальнено, що цифрова трансформація у сфері освіти і науки ініціює подальший розвиток науково-педагогічних підходів до докорінної зміни системи освіти.

Ключові слова: освіта, цифрова трансформація, цифровізація, цифрові технології, цифрові компетентності, трансформація у сфері освіти і науки, цифрова трансформація освіти і педагогіки.

The article establishes the nature of modern theoretical and methodological support for the digital transformation of education and pedagogy. It was found that digital transformation acts as a factor of fundamentally qualitative systemic changes in education and appears as a modern strategy for solving the contradictions of the educational process, generated, on the one hand, by the needs of development, and on the other – overcoming the negative impact of Russian aggression, the introduction of restrictive anti-epidemic measures due to the spread of acute respiratory COVID-19 disease and cyber threats. It was concluded that the transformation of the educational sector is a key condition for the comprehensive orientation of the educational process to the application of innovative technologies, the involvement of its subjects in the creation, experimentation and implementation of digital technologies, ensuring the effectiveness of the achievement of educational goals. The scientific output of scientists in the field of digital transformation of education and pedagogy is analyzed, which reveals the multifaceted approaches to studying the possibilities of educational technologies using digital platforms, the introduction of information technologies, the development of productive forms of organizing the educational process, interactive methods of educational activity, and informational and methodological materials. The conditions and modern trends of the development of the information society have been established, as well as the key problems of the introduction of information, communication and digital technologies in domestic education, which require an urgent solution, caused by them. The conducted research made it possible to define the concepts of "digitalization", "digital transformation", "digital technologies", "digital competences", "transformation in the field of education and science", as well as to establish the content of the concept "digital transformation of education and pedagogy". It is summarized that the digital transformation in the field of education and science initiates the further development of scientific and pedagogical approaches to the fundamental change of the education system.

Key words: education, digitalization, digital transformation, digital technologies, digital competences, transformation in the field of education and science, digital transformation of education and pedagogy.

УДК 378.22:004.9 – 047.22
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.1>

Лапашенко С.В.,
канд. пед. наук, ст. науковий співробітник,
завідувач відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти
Державна науково-педагогічна бібліотека України
імені В.О. Сухомлинського

Постановка проблеми у загальному вигляді. Цифрова трансформація виступає фактором кардинально якісних системних змін в освіті та постає як сучасна стратегія вирішення суперечностей освітнього процесу, породжених, з одного боку, потребами розвитку, а з іншого – подолання

негативного впливу російської агресії, запровадження обмежувальних протиепідемічних заходів через поширення гострої респіраторної хвороби COVID-19 та кіберзагроз. Оскільки цифрова трансформація освітньої галузі є ключовою умовою комплексної орієнтованості освітнього процесу на

застосування інноваційних технологій, залучення його суб'єктів до створення, експериментування та впровадження цифрових технологій, забезпечення ефективності досягнення освітніх цілей, тому у Державній науково-педагогічній бібліотеці України імені В. О. Сухомлинського розпочато розробку теми наукового дослідження «Інформаційно-аналітичний супровід цифрової трансформації освіти і педагогіки: вітчизняний і зарубіжний досвід». Тема дослідження відповідає пріоритетному напрямку для наукових досліджень за тематикою НАПН України «Напрямок 3. Цифровізація освіти», а також проблемі наукового дослідження «Теоретико-методологічне та науково-методичне забезпечення цифровізації освіти».

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз наукового доробку вчених в галузі цифрової трансформації освіти і педагогіки розкриває багатогранність підходів до вивчення можливостей освітніх технологій з використанням цифрових платформ, впровадження інформаційних технологій, розробки продуктивних форм організації освітнього процесу, інтерактивних методів освітньої діяльності, інформаційно-методичних матеріалів. Так, В. Биков розглядає загальну проблематику розвитку цифровізації освітньої галузі, конкретизує особливості впровадження цифрових технологій в різні ланки освіти, визначає завдання та пропонує проекти цифрової трансформації освіти і педагогіки. О. Дуценко досліджено використання цифрових технологій в освітньому процесі для забезпечення підготовки майбутніх професіоналів до конкурентоспроможності на сучасному ринку праці. О. Буйницькою, Л. Варченко-Троценко, Б. Грицеляком розроблено теоретико-методичні підходи до проектування цифрового кампусу, умов його ефективного функціонування. С. Карплюк розглянуто особливості цифровізації освітнього процесу у вищій школі. С. Литвиною досліджено можливості цифровізації закладів загальної середньої освіти. Н. Морзе вивчено та запропоновано інноваційні підходи щодо формування та розвитку цифрової компетентності в системі освіти України. В. Сухонос, Ю. Гаруст, Я. Шевцов розглядають діджиталізацію як складову інформатизації освіти в Україні. В. Бабаєв, Г. Стадник, Т. Момот систематизовано визначальні тренди в сфері цифрових технологій.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наукових праць та документів свідчить про неперервні пошуки науковцями і практиками дійових шляхів цифрової трансформації освіти і педагогіки. Проте у загальному огляді досліджень не виявлено робіт, які спеціально присвячені проблемам забезпечення цифрової трансформації освіти, що обумовило можливість працювати саме в цьому напрямі. Онлайн опитування, яке було спрямоване на

виявлення громадської думки щодо готовності українських освітян до використання онлайн-засобів та до здійснення дистанційного навчання у школах України, а також на визначення проблем і потреб, що виникли у період 2020-2021 н.р., дало відповідь на питання щодо вміння вирішувати проблеми, які виникають при використанні цифрових технологій: 56,5% респондентів зазначили, що знаходять підтримку, коли виникає технічна проблема або коли використовується нова програма, що відповідає базовому рівню користувача; 37,3% респондентів зазначили, що можуть вирішити більшість проблем, що найбільш часто виникають при використанні цифрових технологій, що відповідає рівню незалежного користувача; 6,2% респондентів зазначили, що можуть вирішити практично всі проблеми, що виникають при використанні цифрових технологій, що відповідає рівню професійного користувача карантину [4, с. 39]. В. Биковим, О. Спіріним, О. Пінчук [2] розглянуто умови і сучасні тенденції розвитку інформаційного суспільства, а також зумовлені ними ключові проблеми впровадження цифрових технологій в освіті, що невідкладного вирішення: формування і широке впровадження єдиного освітнього інформаційного простору України та забезпечення належного наукового супроводу цих процесів; розгортання та удосконалення необхідних елементів інфраструктури регіональних інформаційних і телекомунікаційних мереж, взаємопов'язаних як між собою, так і з глобальною мережею Інтернет, що дозволить подолати «цифрову нерівність» у різних регіонах України; низький рівень інформаційно-комунікаційно-технологічних компетентностей та цифрових компетентностей населення, застосування застарілих підходів у навчанні та низька мотивація суб'єктів навчального процесу щодо використання прогресивних ІКТ; фактична несформованість цілісної національної політики застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освіті, недосконала нормативно-правова база, що не забезпечує побудову інформаційного суспільства та, як наслідок, гальмує цифровізацію освіти в Україні. Тому вивчення теорії та узагальнення практичної діяльності в закладах освіти щодо цифрової трансформації освіти і педагогіки надали можливість виявити певну невідповідність між цілісним процесом пізнання цифрових технологій та практичним їх застосуванням суб'єктами освітнього процесу.

Мета статті. Тому метою даної статті є встановлення характеру сучасного теоретико-методологічного забезпечення цифрової трансформації освіти і педагогіки.

Виклад основного матеріалу. Цифрова трансформація освіти має в своїй основі досить міцні законодавчі позиції розроблені, зокрема, в Законах України «Про освіту», «Про наукову

і науково-технічну діяльність», «Про вищу освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про Національну програму інформатизації» (1998 р.), «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» (2007 р.); Указах Президента України «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року», «Про Стратегію людського розвитку» (2021 р.); Розпорядженні Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки та затвердження плану заходів щодо її реалізації» (2018 р.); Постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної економічної стратегії на період до 2030 року» (2021 р.). В Концепції «Нової української школи» велика увага приділена інформатизації сфери загальної середньої освіти. Отже, законодавчі ініціативи є тим підґрунтям, яке створює умови стимулювання розвитку електронної педагогіки, створення інноваційних цифрових освітніх ресурсів та збагачення цифрових компетентностей суб'єктів освітнього процесу. Окрім того, потреба широкого впровадження цифрових технологій в освіту детермінує поглиблення змісту наукового доробку у цій галузі вчених та практиків. Саме на цьому акцентована увага в «Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні», а саме – «цифровізацію сфери освіти необхідно здійснювати на основі досягнень науково-технічного прогресу та психолого-педагогічної науки, реалізації в освітніх системах парадигм людиноцентризму і рівного доступу до якісної освіти, принципів відкритої освіти, широкого застосування в освіті сучасних цифрових технологій, поглиблення співпраці освітніх закладів, наукових установ і компаній IT-сфери у забезпеченні якісної освіти» [7, с. 133].

Проведене дослідження уможливорює означення понять «цифровізація», «цифрова трансформація», «цифрові технології», «цифрові компетентності», «трансформація у сфері освіти і науки», а також встановлення змістового наповнення поняття «цифрова трансформація освіти і педагогіки». Цифровізація (з англ. digitalization) – це впровадження цифрових технологій (Інтернет речей, роботизація та кіберсистеми, штучний інтелект, великі дані, безпаперові технології, адитивні технології (3D-друк), хмарні та туманні обчислення, безпілотні та мобільні технології, біометричні, квантові технології, технології ідентифікації, блокчейн тощо) в усі сфери життя: від взаємодії між людьми до промислових виробництв, від предметів побуту до дитячих іграшок, одягу тощо. Це перехід біологічних та фізичних систем у кібербіологічні та кіберфізичні (об'єднання фізичних та обчислювальних компонентів). Перехід діяльності з реального світу у світ віртуальний (онлайн) [10]. О. Дущенко [3, с. 40] визначає цифрові технології

як найсучасніші технології, які поєднують використання технологій (великих обсягів даних, хмарного середовища, інтернет речей, роботизації, штучного інтелекту, квантових технологій тощо) і мережі Інтернет, гаджетів, сучасних ПК, а цифровізацію – використання цифрових технологій.

Цифрова трансформація (цифровізація) розглядається як перетворення наявних аналогових (іноді електронних) продуктів, процесів та бізнес-моделей організації, в основі якої лежить ефективне використання цифрових технологій [11].

З урахуванням загальних підходів до визначення поняття «цифровізація» цифрова трансформація у сфері освіти і науки визначається як комплексна робота над побудовою екосистеми цифрових рішень у сфері освіти та науки, включно зі створенням безпечного електронного освітнього середовища, забезпеченням необхідної цифрової інфраструктури закладів та установ освіти і науки, підвищення рівня цифрової компетентності, цифровою трансформацією процесів та послуг, а також автоматизацією збору і аналізу даних [12]. С. Карплюк [5], з точки зору системного підходу, до складових цифрової освіти включає інформаційні ресурси, телекомунікації, систему управління. Окрім того, дослідниця синтезує основні напрями цифровізації вищої освіти, зокрема, створення освітянських ресурсів і цифрових платформ із підтримкою інтерактивного та мультимедійного контенту для загального доступу закладів вищої освіти та студентів; розроблення та впровадження інноваційних комп'ютерних, мультимедійних і комп'ютерно орієнтованих засобів навчання та обладнання для створення цифрового навчального середовища (мультимедійні класи, STEM-центри, інклюзивні класи, класи змішаного навчання), розвиток дистанційної форми освіти із використанням когнітивних та мультимедійних технологій.

Впровадження цифрових технологій детермінує потребу в постійному удосконаленні цифрових компетентностей суб'єктів освітнього процесу. Законом України «Про освіту» [9] визнано інформаційно-комунікаційну компетентність як одну з ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності. В Концепції розвитку цифрових компетентностей [6] визначається, що цифрова компетентність є динамічною комбінацією знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, інших особистих якостей у сфері інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність.

Цифрова трансформація у сфері освіти і науки, на нашу думку, ініціює подальший розвиток наукових підходів до докорінної зміни змістових, теоретико-методичних, техніко-технологічних,

організаційних аспектів освіти, що гармонізують досягнення педагогічної науки зі здобутками інформаційного суспільства задля орієнтованості освітнього процесу на застосування технологій ресурсноорієнтованої освіти. С. Алексєєва [1, с. 20] наголошує, що яскраво виражена цифровізація суспільства вимагає переоцінки педагогічних здобутків дидактичного забезпечення освітнього процесу. Сьогодні активно з'являються нові дидактичні категорії – «електрона дидактика», «е-дидактика», «цифрова дидактика», «медіадидактика». Ми погоджуємося з думкою С. Алексєєвої про те, що дидактика інформаційного суспільства обґрунтовує активізацію індивідуалізації навчання, впровадження педагогіки співпраці, перехід від технологій передачі знань до технологій навчання з набуттям досвіду, широкомасштабного використання інформаційних технологій та сучасних засобів навчання. А. Олійник, Н. Ткачук [8] вважають, що саме педагогіка партнерства набуває важливого значення як вектор гуманного і творчого підходу до кожного з учасників освітнього процесу.

На підставі проаналізованих наукових праць [1, 2, 3, 5, 6, 8, 12] ми можемо встановити змістове наповнення поняття «цифрова трансформація освіти і педагогіки» як процес використання цифрових технологій для вирішення освітніх проблем, розробки нових або осучаснення діючих освітніх технологій відповідно до новітніх досягнень педагогічної науки; процес інтеграції цифрових технологій в усі компоненти освіти і системи педагогічних досліджень. Отже, на основі означеного доцільно виокремити такі ключові характерні спрямування сучасного теоретико-методологічного забезпечення цифрової трансформації освіти і педагогіки: створення інформаційного середовища закладу освіти, проєктування науково-педагогічного супроводу цього процесу; об'єднання необхідних складових інформаційної інфраструктури закладів освіти та мережі Інтернет з метою створення єдиного інформаційно-освітнього простору; інтегрування здобутків педагогічної науки в розробку цифрових технологій для сфери освіти; розробка взаємопов'язаних організаційних, розвивальних, навчально-методичних, науково-технічних, виробничих та управлінських процесів в освіті засобами цифровізації; перетворення освітнього простору в кіберфізичний освітній простір; створення електронних бібліотек, електронних освітніх ресурсів; розробка нових методів, форм та засобів електронного навчання; впровадження технологій дистанційного навчання з врахуванням сучасних веб-застосунків, електронних освітніх ресурсів та різних комп'ютерно-технологічних платформ; використання інформаційно-комунікаційних технологій з врахуванням потреб інклюзивної та гендерної освіти, залучення комп'ютерно-орієнтованих

технологій задля підтримки обдарованості; розвиток цифрових компетентностей суб'єктів освітнього процесу, запровадження процедур сертифікації освітян, щодо володіння цифровими технологіями.

Висновки. Таким чином, сучасне теоретико-методологічне забезпечення цифрової трансформації освіти і педагогіки є інтегральною системою, складовою частиною освітнього процесу, ефективність якого може бути досягнена відповідно створеними законодавчими, інформаційними, методичними умовами та кращими професійно-педагогічними традиціями. Перспективами подальших розвідок у розглянутому питанні можуть стати дослідження характеру сучасних інформаційних ресурсів, телекомунікаційних мереж, системи цифровізації управління освітою.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Алексєєва С. Актуальні проблеми дидактики в умовах інформатизації освіти: індивідуалізація навчання. *Наука і техніка*. 2022. № 1(1). С. 18–26.
2. Биков В., Спірін О., Пінчук О. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. URL: <https://www.unesco-journal.com.ua/index.php/journal/article/view/7/6> (дата звернення: 16.01.23).
3. Дуценко О. С. Сучасний стан цифрової трансформації освіти. *Фізико-математична освіта*. 2021. Випуск 2(28). С. 40–45.
4. Іванюк І. В., Овчарук О. В. Результати онлайн-опитування «Готовність і потреби вчителів щодо використання цифрових засобів та ІКТ в умовах карантину: 2021»: аналітичний звіт. Київ: ІТЗН НАПН України. 2021. 55 с.
5. Карплюк С. О. Особливості цифровізації освітнього процесу у вищій школі. *Інформаційно-цифровий освітній простір України*: трансформаційні процеси і перспективи розвитку. Матеріали методологічного семінару НАПН України. 4 квітня 2019 р. / За ред. В. Г. Кременя, О. І. Ляшенка; укл. А. В. Яцишин, О. М. Соколюк. Київ, 2019. С. 188–197.
6. Концепція розвитку цифрових компетентностей: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 3 березня 2021 р. № 167-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-r#Text> (дата звернення: 11.01.23).
7. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні: монографія / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий(заст. голови), О. М. Топузов (заст. голови)]; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2021. 384 с.
8. Олійник А., Ткачук Н. Педагогіка партнерства: від взаємодії до конструктивної співпраці. URL: http://46.63.9.20:88/jspui/bitstream/123456789/689/2/Збірник_Партнерство_2022.pdf#page=164 (дата звернення: 10.01.23).
9. Про освіту: Закон України від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 11.01.23).
10. Україна 2030E – країна з розвинутою цифровою економікою. Резюме. *Український інститут майбутнього*: веб-сайт. URL: <https://strategy.uifuture>.

org/kraina-z-rozvinutoyu-cifrovoyu-ekonomikoju.html (дата звернення: 12.01.23).

11. Україна 2030Е – країна з розвинутою цифровою економікою. Цифрова економіка. Термінологія. *Український інститут майбутнього* : веб-сайт. URL: [https://strategy.uifuture.org/kraina-z-rozvinutoyu-](https://strategy.uifuture.org/kraina-z-rozvinutoyu-cifrovoyu-ekonomikoju.html)

[cifrovoyu-ekonomikoju.html#6-2-1](https://strategy.uifuture.org/kraina-z-rozvinutoyu-cifrovoyu-ekonomikoju.html#6-2-1) (дата звернення: 12.01.23).

12. Цифрова трансформація у сфері освіти і науки. *Міністерство освіти і науки України* : веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/cifrova-transformaciya-osvityta-nauki> (дата звернення: 12.01.23).

ТРАНСПРОФЕСІОНАЛІЗМ ЯК СВІТОВИЙ ТРЕНД ВИЩОЇ ОСВІТИ Й АКАДЕМІЧНИХ РЕФОРМ

TRANSPROFESIONALEZM AS A GLOBAL TRENDS OF HIGHER EDUCATION AND ACADEMIC REFORMS

У представленій публікації визначено, що сучасне суспільство потребує кваліфікованих фахівців, які цілеспрямовано засвоюють та синтезують знання, успішно конвертують соціально-професійні компетентності в різних професійних сферах, оперативно використовують у своїй професійній діяльності метапрофесійні компетентності. Таку здатність вчені виражають у понятті «транспрофесіоналізм». Однак вчені пропонують різні визначення цього поняття, що значно ускладнює проведення наукових пошуків. Метою статті є визначення основних підходів науковців до тлумачення поняття «транспрофесіоналізм», на цій підставі уточнення авторського розуміння цього феномену.

Як встановлено, під зазначеним поняттям науковці розуміють: здатність фахівця опанувати нові чи суміжні професії, успішно працювати в різноманітних професійних середовищах та організаційних структурах; спроможність особистості виходити за межі базової професії та збагачувати її новими знаннями, технологіями, компетентностями на основі систематичного розвитку своїх професійних здатностей; сформованість у фахівців різних спеціальностей навичок злагодженої командної роботи, умінь розбудови спільної взаємодії на засадах співпраці й партнерства тощо.

На основі аналізу наукової літератури зроблено висновок про те, що транспрофесіоналізм перетворився сьогодні на світовий тренд реформування вищої освіти. Визначено, що транспрофесіоналізм – це інтегральна якість фахівця, що дає йому можливість успішно виконувати діяльність у різних професійних царинах та в різних фахових спільнотах, успішно взаємодіяти з представниками різних професій та систематично підвищувати свій професійний рівень в процесі здійснення міжпрофесійного й мультипрофесійного навчання та самоосвіти.

Ключові слова: транспрофесіоналізм, світовий тренд, вища освіта, академічні

реформи, міжпрофесійне навчання, мультипрофесійне навчання, самоосвіта.

In the presented publication it is determined that modern society needs qualified specialists, who purposefully acquire and synthesize knowledge, successfully convert socially-professional competencies in different professional spheres, rapidly use in their professional activity metafile competencies. This ability of scientists is expressed in the concept of "transprofessionalism". However, scientists offer different definitions of this concept, which makes it much more difficult to conduct scientific searches. The purpose of the article is to define the basic approaches of scientists to interpretation of the concept of "transprofessionalism", on this basis the clarification of the author's understanding of this phenomenon.

As it is established, under the mentioned concept scientists understand: the ability of a specialist to master new or related professions, to work successfully in various professional environments and organizational structures; the ability of a person to go beyond the basic profession and to enrich it with new knowledge, technologies, skills on the basis of systematic development of their professional abilities; the skills of coordinated team work, the ability to develop joint interaction on the basis of cooperation and partnership etc. are formed in specialists of different specialties.

On the basis of the analysis of scientific literature, the conclusion is drawn that transprofessionalism has now become the global trend of reforming higher education. It is determined that transprofessionalism is an integral quality of the specialist, which allows him to successfully carry out activities in different professional groups and in different professional communities, to successfully cooperate with representatives of different professions and to systematically raise his professional level in the process of interprofessional and multiprofessional training and self-education.
Key words: transprofessionalism, global trend, higher education, academic reforms, interprofessional training, multiprofessional training, self-education.

УДК 378-057.86

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.2>

Ткачова Н.О.,

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

Ткачов А.С.,

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

Кін О.М.,

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

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Бурхливий розвиток науки і техніки (наприклад робототехніки на основі використання штучного інтелекту), а також високих технологій (цифрових, мережових, віртуальної та доповненої реальності тощо) спричинив появу принципових змін у царині професій, що набула ознаки непередбаченості й багатоаспектності. При цьому певні професії швидко втрачають свою значущість і поступово зникають, у деяких професіях відбуваються принципові зрушення, однак водночас з'являється багато нових видів професійної діяльності. Тому від фахівців будь-якого профілю вимагається вміння швидко адаптуватися до інтенсивних зрушень

у галузі професій на основі врахування наявних тенденцій в їх розвитку.

Як визначено в дослідженні, принципово відмінністю сучасних професій є те, що поступово стирається межа між ними як різними галузями суспільного розподілу праці. Унаслідок цього професія як феномен втрачає такі свої типові ознаки, як чітко визначені фахові обов'язки й функції працівника, конкретні види та форми його професійної діяльності, її очікувані результати тощо. Тому сучасне суспільство потребує кваліфікованих фахівців, які цілеспрямовано засвоюють та синтезують знання в різних професійних сферах, успішно конвертують соціально-професійні

компетентності як результати опанування відповідних компетенцій, що належать до різних спеціалізованих сфер, оперативно використовують у своїй професійній діяльності метапрофесійні компетентності. З урахуванням наявних реалій науковцями було введено в науковий обіг поняття «транспрофесіоналізм».

Аналіз досліджень і публікацій. Як з'ясовано, теоретико-методологічний фундамент проблеми транспрофесіоналізму обґрунтовано в дослідженнях С. Брю, Т. Буковей, Р. Гардена, П. Друкера, Д. Заводчикова, Е. Зеєра, Г. Перкіна, А. Томпсона та ін. Окремі аспекти транспрофесіоналізму як педагогічного феномену висвітлено в працях Б. Попадича, О. Лебедевої, О. Попадич, Е. Сіманюк, І. Хоржевської, О. Яциної та ін. Аналіз ефективних методів, форм, засобів формування цієї інтегрованої якості у здобувачів вищої освіти представлено в науково-практичних доробках таких дослідників, як О. Бем-Каспер, Е. Вільямсон, П. Гауслінг, В. Дізінгер, Р. Ладмін, М. Хорсбург та ін.

Як встановлено, деякі вчені (наприклад Х. Барр, О. Яцина [1; 11]) синонімами поняття «транспрофесіоналізм» вважають такі близькі за значенням терміни, як «мультипрофесіоналізм», «інтерпрофесіоналізм» тощо. Оскільки в контексті порушеної проблеми відмінності між цими поняттями не є принциповими, у статті вони теж сприймалися як терміни-еквіваленти.

Варто також відзначити, що деякі вчені (Д. Вінстон, А. Д. Грабовець, Е. Дж. Коллінз, С. А. Макферсон, П. Рокман, Т. Хід та ін.) використовують у своїх працях поняття «транспрофесійна компетентність» як здатність особистості оперативної й адекватно застосовувати у своїй професійній роботі знання й уміння з різних професійних сфер [3].

У дослідженні в пригоді також стали висновки науковців про те, що формування фахівця-транспрофесіонала у вищій школі успішно відбувається в межах здійснення міжпрофесійного навчання, що охоплює дві різні професії, чи навіть мультипрофесійного навчання, що забезпечує професійну підготовку студентської молоді в галузі різних професій, кількість яких перевершує дві. Крім того, фахівці констатують потребу у створенні університетів нового типу – мультиверситетів, трансуніверситетів [6; 10; 11].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Як засвідчує аналіз наукової літератури, в останні роки інтерес науковців до проблеми транспрофесіоналізму значно зростає. Проте в науковій літературі пропонуються різні визначення цього поняття, що значно ускладнює проведення наукових пошуків. Слід також відмітити, що у вітчизняній науковій думці зазначену проблему взагалі висвітлено достатньо слабо. Це

зумовлює доцільність продовження наукових розвідок у визначеному напрямі.

Мета статті – визначити основні підходи науковців до тлумачення поняття «транспрофесіоналізм», на цій підставі уточнити авторське розуміння цього феномену.

Виклад основного матеріалу. Як засвідчує аналіз наукової літератури, вітчизняними вченими поняття «транспрофесіоналізм» трактується як:

– здатність фахівця опановувати нові чи суміжні професії, успішно працювати в різноманітних професійних середовищах та організаційних структурах (Л. Шевченко [10]);

– спроможність особистості виходити за межі базової професії та збагачувати її новими знаннями, технологіями, компетентностями на основі систематичного розвитку своїх професійних здатностей (О. Яцина [11]);

– інтегративна якість працівника, що передбачає прояв ним гнучкості у вирішенні робочих проблем і міжпрофесійної комунікативності, дивергентність його мислення та відбиває спроможність фахівця до освоєння міжпрофесійної діяльності різних видів шляхом самоосвіти, вирішення комплексних проблем та здійснення міжпрофесійної взаємодії з різними спільнотами (О. Попадич, Б. Попадич [7]).

У процесі здійснення наукового пошуку значна увага приділялася опрацюванню наукових праць учених із західних країн, де окреслену проблему вивчають вже декілька десятиліть. Як з'ясовано, у багатьох країнах світу більшість цих праць присвячено вивченню феномену транспрофесіоналізму в межах вирішення проблеми підвищення ефективності медичної освіти й покращення якості медичних послуг.

Зокрема, старший лектор Абердинського університету (Шотландія) Дж. Равет визначає, що транспрофесіоналізм – це процес співпраці між професіоналами за межами їхніх професійних і дисциплінарних компетенцій, коли ці межі розмиваються та виникає нова синергія, тобто спостерігається комплексний вплив різних факторів, який значно перебільшує ефект дії кожного окремого з них. Авторка також наголошує, що визначений феномен має такі характерні ознаки:

– орієнтація на інтереси партнера, адаптація процесу співпраці для забезпечення доступу до прийняття спільних рішень;

– здійснення командної роботи, що передбачає врахування цінностей, переконань і способів життя інших її учасників та прояв емоційної грамотності, умінь вирішення конфліктів, навичок спільної праці;

– готовність до ризику, бо «функціональна» співпраця забезпечує лише механічне виконання поставлених завдань, а «ефективна» співпраця вимагає долання існуючих меж між людьми,

формування творчих ідей та впровадження різних інновацій, глибоких особистих інвестицій та залученості у взаємодію [5].

Х. Барр відзначає, що транспрофесіоналізм насамперед проявляється у сформованості у фахівців різних спеціальностей навичок злагоженої командної роботи, умінь розбудови спільної взаємодії на засадах співпраці й партнерства. У своїй праці автор констатує, що сьогодні в різних країнах накопичено цінний досвід реалізації технологій мультипрофесійного навчання в процесі організації медичної освіти, що спрямовано на підготовки фахівців нового типу – медиків-транспрофесіоналів. Х. Барр стверджує, що основними шляхами підвищення ефективності процесу формування транспрофесіоналізму фахівців на міжнародному рівні є такі:

- налагодження відносин між фахівцями з різних країн й узгодження їхніх зусиль у вирішенні проблеми формування майбутніх фахівців як транспрофесіоналів;
- внесення науковцями відмінних міжпрофесійних внесків у вирішення порушеної проблеми;
- вихід спеціалістами за межі ізольованих «ініціатив» для побудови міжпрофесійних мереж;
- узагальнення передового досвіду з окресленої проблеми [1, с. 38].

Е. Вільямсон, Р. Ламдін, М. Хорсбург стверджують, що транспрофесіоналізм як особистісний феномен проявляється насамперед в успішності співпраці фахівців різного профілю, ефективній командній роботі всередині створених робочих груп та узгодженості дій керівників та членів цих груп. У свою чергу, це вимагає від фахівців:

- вивчення особливостей суміжних професій;
- розуміння представниками різних професій, які здійснюють спільну діяльність, загальних професійних цілей та необхідності вагомого внеску представниками кожної професії у підсумковий результат роботи;
- розвиток навичок командної роботи, умінь здійснювати ефективну комунікацію;
- розуміння своєї ролі як представника певної професії та ролей фахівців у галузі інших професій [2, с. 38].

Висновки. На основі аналізу наукової літератури зроблено висновок про те, що транспрофесіоналізм перетворився сьогодні на світовий тренд вищої освіти й академічних реформ. Як визначено в попередніх авторських публікаціях [4; 8; 9], в умовах цифровізації всіх сфер життєдіяльності людини виникають принципово нові вимоги до готовності майбутніх фахівців до здійснення майбутньої професійної діяльності та організації процесу професійної підготовки у вищій школі.

У професійному сенсі актуальною потребою стає набуття кожним працівником різних кваліфікацій та опанування цифрових компетентностей,

що дає змогу успішно виконувати навіть далекі одна від одної види діяльності. Таку спроможність людини вчені пов'язують з феноменом транспрофесіоналізму.

Як з'ясовано, науковці пропонують різні визначення цього поняття. При цьому вітчизняні дослідники роблять наголос на важливості оволодіння фахівцями метапрофесійними компетентностями для можливості виконання різноманітних видів професійної діяльності. Зарубіжні вчені, як правило, акцентують свою увагу на тому, що транспрофесіоналізм дає змогу забезпечити ефективну спільну діяльність представників різних професій.

На основі врахування існуючих наукових позицій з окресленої проблеми визначено, що в публікації під транспрофесіоналізмом розуміється інтегральна якість фахівця, яка дає йому змогу успішно виконувати діяльність у різних професійних царинах і фахових спільнотах, успішно взаємодіяти з представниками різних професій та систематично підвищувати свій професійний рівень в процесі здійснення міжпрофесійного й мультипрофесійного навчання та самоосвіти.

У подальшому планується проаналізувати наукові доробки зарубіжних вчених щодо формування транспрофесіоналізму майбутніх фахівців у вищій школі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Barr H. *Interprofessional education*. New York; London: John Wiley & Sons, 2002. 47 p.
2. Horsburgh M., Lamdin R., Williamson E. Multiprofessional learning: the attitudes of medical, nursing and pharmacy students to shared learning. *Blackwell Science Ltd MEDICAL EDUCATION*. 2001. № 35 (9). P. 876–883.
3. MacPherson S. A., Grabovac A. D., Collins E. J., Heah T., Rockman P., Winston D. (2022). Transprofessional competencies across clinical, organisational, and educational professions: the case of mindfulness-based teaching and learning (MBTL). *Professional Development in Education [Reference Citation Analysis]*. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/19415257.2022.2143863>.
4. Plavčan P., Tkachova N. O., Zeniakin O. S. Digitalization of university education: advantages, risks, and prospects. *Theory and methods of teaching and education*. 2022. № 53. С. 62–73.
5. Ravet J. S. From Interprofessionalism to Transprofessionalism – A Bridge to A Bridge to Innovative Practice in Autism? *Share Magazine*. 2018. № 12. URL: <https://www.scottishautism.org/about-autism/research-and-training/centre-practice-innovation/share-magazine/share-magazine-winter-2018/interprofessionalism-transprofessionalism>.
6. Roodbol P. F. Multiprofessional education to stimulate collaboration: a circular argument and its consequences. *GMS Journal for Medical Education*. 2010. 27(2). URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/>

articles/PMC3140349/#:~:text= The%20term%20 multiprofessional%20is%20used,or%20more%20 different%20health%20professions.

7. Попадич О. О., Попадич Б.Т. Транспрофесіоналізм як педагогічна проблема. Інноваційна педагогіка. 2022. Вип. 49. Т. 2. С. 94-98.

8. Собченко Т., Ткачов А., Ткачова Н. Формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів в освітньому середовищі педагогічного університету. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2022. Випуск 2 (51). С. 145-147.

9. Ткачов А. С., Ткачова Н. О., Щєбликіна Т. А. Авторська модель організації самостійної навчаль-

ної діяльності здобувачів вищої педагогічної освіти на основі використання цифрових технологій. Теорія та методика навчання та виховання. 2020. № 49. С. 113-127.

10. Шевченко Л. С. Модернізація вищої юридичної освіти в Україні: сутність, моделі, умови здійснення. *Theory and practice of jurisprudence*. 2016. 1,1. DOI: <https://doi.org/10.21564/2225-6555.2011.1.62151> URL: <http://tlaw.nlu.edu.ua/article/view/62151> (дата звернення: 21.07.2022).

11. Яцина О. Феноменологія ідентичності трансфесіонала. *Перспективи та інноваційнауки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2022. № 1(6). С. 487–498.

ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ НЕПРАВОСЛАВНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ВОЛИНИ В XVI-XVII СТОЛІТТЯХ

EDUCATIONAL ACTIVITIES OF NON-ORTHODOX EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN VOLYN IN THE 16TH-17TH CENTURIES

Стаття присвячена актуальній проблемі історії педагогічної думки й освіти в українських землях, в розрізі діяльності неправославних навчальних закладів XVI–XVII ст. Зроблено спробу проаналізувати діяльність католицьких, унійних та протестантських навчальних закладів на Волині, уникаючи поширених негативних стереотипів, що часто зводяться до сприйняття єзуїта як фанатичного, підступного католика, котрий є ворогом усього українського. Такий стереотип, звісно, мав певні підстави оскільки навіть у народів, у яких домінував католицизм, складалося негативне ставлення до єзуїтів.

Наголошено на тому, що попри це був й інший бік медалі. Саме єзуїтам судилося здійснити «освітню революцію» в XVI–XVIII ст., про яку говорили й писали ренесансні гуманісти. В цей час у країнах Європи орден створив мережу середніх та вищих шкіл, де використовувалися набути ренесансної культури. Після закриття ордену на базі його колегій виникли численні гімназії та університети.

Акцентовано увагу, що освітня програма неправославних навчальних закладів, базуючись на виплеканому гуманістами культі латинського слова, ввела в навчальний обіг праці античних авторів і розробила техніку їх аналізу та наслідування як стилістичного еталона. Водночас учням цих шкіл прищеплювався кодекс зразків добродесної поведінки. Як лектуру з етики єзуїтські педагоги, наприклад, використовували тексти часів античності. Щодо богословської лектури, то вона мала обмежений характер. Вчителі формували побожність переважно через емоційну сферу, залучаючи вихованців до релігійних процесій, театралізованих дійств тощо.

Стверджується, що діяльність неправославних навчальних закладів на Волині змусила православних організувати свої навчальні заклади (Острозька академія, братські школи). Ці школи зверталися, як і єзуїти, до здобутків освіти Ренесансу, а також поширеної не схоластичної філософії. Поліконфесійний характер шкільної освіти формував так звану гуманістичну школу, як новий тип освітніх закладів, які на майбутній період заклали синкретичну православно-латинську складову української культури, загалом.

Ключові слова: гуманістична освіта, єзуїтські школи, колегіуми, неправославна освіта, піарські школи, протестантські школи, унійні школи.

The article is devoted to the topical problem of the history of pedagogical thought and education in Ukrainian lands, in terms of the activities of non-Orthodox educational institutions of the XVI–XVIII centuries. An attempt was made to analyze the activities of Catholic, Union and Protestant educational institutions in Volyn, avoiding widespread negative stereotypes, which often boil down to the perception of a Jesuit as a fanatical, treacherous Catholic who is the enemy of all Ukrainians. Such a stereotype, of course, had certain grounds, since even nations dominated by Catholicism had a negative attitude towards the Jesuits.

It is emphasized that, despite this, there was another side of the coin. It was the Jesuits who were destined to carry out the «educational revolution» in the 16th–18th centuries, about which Renaissance humanists spoke and wrote. At that time, in European countries, the order created a network of secondary and higher schools, where the achievements of the Renaissance culture were used. After the closure of the order, numerous gymnasiums and universities were established on the basis of its colleges.

It is emphasized that the educational program of non-Orthodox educational institutions, based on the cult of the Latin word nurtured by humanists, introduced the texts of ancient authors into the educational circulation and developed the technique of their analysis and imitation as a stylistic standard. At the same time, students of these schools were instilled with a code of exemplary behavior. As a lecture on ethics, Jesuit teachers, for example, used the texts of ancient authors. As for the theological lecture, it had a limited character. Teachers formed piety mainly through the emotional sphere, involving pupils in religious processions, theatrical actions, etc.

It is claimed that the activities of non-Orthodox educational institutions in Volyn forced the Orthodox to organize their own educational institutions (Ostroh Academy, fraternal schools). These schools appealed, like the Jesuits, to the achievements of Renaissance education, as well as to widespread non-scholastic philosophy. The polyconfessional character of school education formed the so-called humanistic school, as a new type of educational institutions, which for the future period laid the syncretic Orthodox-Latin component of Ukrainian culture, in general.

Key words: humanistic education, Jesuit schools, collegiums, non-Orthodox education, piar schools, Protestant schools, union schools.

УДК 37 (091) (477) «16/17»
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.3>

Ткачук А.П.,
канд. іст. наук,
доцент кафедри всесвітньої історії
Волинського національного
університету імені Лесі Українки

Постановка проблеми у загальному вигляді. Особливість розвитку шкільництва на Волині в XVI–XVII ст. визначалася в перу чергу відсутністю в українців власної державності. Складна релігійна ситуація та криза православ'я на межі століть сприяли формуванню поліконфесійної структури освітніх закладів в краї. Попри те, що

на Волині в даний період були створені авторитетні православні навчальні заклади, зокрема Острозька слов'яно-греко-латинська школа (академія) (1578) та Луцька братська школа (близько 1617 р.) українській православній еліті було важко витримувати протистояння з католиками, греко-католиками і часто навіть з протестантами

як в релігійно-культурній полеміці так і в розбудові освітньої системи. Тому для розуміння сутності формування так званої гуманістичної освіти важливим є аналіз діяльності неправославних навчальних закладів, які активно діяли на Волині в означений нами період.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Діяльність католицьких, унійних та протестантських навчальних закладів на Волині була й залишається предметом зацікавлення багатьох дослідників. Водночас дане питання потребує глибшого вивчення, системного аналізу та сучасних трактувань. Окремі аспекти висвітлення даної проблеми містяться ще в дослідженнях кінця XIX – початку XX ст. Зокрема це стосується праць П. Батюшкова, Н. Теодоровича, О. Цинкаловського. Сьогоднішні дослідники розкривають широкий спектр питань щодо організації освітньої системи та особливостей навчально-виховного процесу в неправославних навчальних закладах. Звертають на себе увагу праці П. Кралюка, П. Троневи́ча, С. Сєракова, В. Омельчука. Освітньосвітоглядні новації останньої чверті XVI – першої половини XVII ст., які на майбутнє закладали діяльність неправославних шкіл формуючи синкретичну православно-латинську спрямованість освітнього та культурного середовища, розглядає Н. Яковенко.

Загалом історіографічна та джерельна база даної проблеми є достатньою для подальших досліджень і сучасних інтерпретацій.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Актуальність даної проблеми, її багатогранність засвідчена й доведена науковими розвідками ряду вчених. Втім, досліджуючи особливості освітньої діяльності неправославних навчальних закладів вони так і не дали ґрунтовної аргументованої відповіді на питання щодо того чи вдалося єзуїтам, уніатам та протестантам здійснити «освітню революцію» в XVI–XVII ст., про яку говорили й писали ренесансні гуманісти.

Мета статті полягає в аналізі методів та засобів реалізації освітнього процесу в неправославних школах Волині, які формували конкурентне поліконфесійне освітнє середовище.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вхідження Волині до складу Речі Посполитої ознаменувало новий та суперечливий етап у розвитку освітнього процесу в регіоні. Це був період утрати попередніх міцних позицій православної церкви, зміцнення становища католицизму, переходу частини православного населення в унію, посилення колонізації та розвитку реформаційних рухів. Особливо після Берестейської унії 1596 р. представники різних релігійних напрямів та течій, що заповнили Волинь, почали організувати розгалужену мережу своїх навчальних закладів, які користувалися авторитетом в середовищі волинської шляхти.

Наприкінці XVI – на початку XVII ст. навчальні заклади на Волині були представлені здебільшого католицькими, часто єзуїтськими школами – колегіумами. У них навчалися діти польської та української шляхти, а також заможних селян. Єзуїти – члени найчисельнішого католицького ордену «Товариство Ісуса» створеного в 1534 р. Ігнатієм Лойолою з'явилися на Волині на початку XVII ст. для боротьби з ідеями Реформації та для зміцнення позицій папської влади й католицизму. Єзуїти стали організувати колегіуми, розраховані на молодь не лише католицького, але й православного віросповідання. Такі колегіуми були засновані в Кременці, Острозі, Луцьку, Клевані, Висоцьку. У Луцьку єзуїти розгорнули діяльність з 1604 р. і вже через чотири роки відкрили в місті свій навчальний заклад. На відміну від інших єзуїтських колегіумів тут викладалася старослов'янська мова. Це було зроблено для того, щоб залучити до навчання дітей з православних сімей. Будівництво приміщень і утримання учнів та вчителів здійснювалося за рахунок пожертв та інших прибутків. В 1609 р. луцькі єзуїти отримали дозвіл польського короля Сигізмунда III на купівлю ділянок для будівництва нового колегіуму та костелу. Не виключено, що проект будівництва був розроблений архітектором М. Гінтцом за участю італійського архітектора Я. Бріано [10, с. 95–100]. Костел будувався вздовж стін Окольного замку і був завершений Мацеєм Маєм у 1610 р. Споруда мала три поверхи і до наших днів зберегла свою величність [15, с. 137–138]. Загалом луцька школа давала добру освіту і в перспективі мала шанси перетворитися на вищий навчальний заклад.

Єзуїтські школи на Волині діяли як замкнуті, часто закриті заклади-інтернати. В них навчалися діти, що були відірвані від батьків, сім'ї, оскільки поступали сюди на кілька років під повний вплив наставників-єзуїтів. Жодного контролю своїх закладів з боку світських осіб, а тим більше з боку міщан – осіб нешляхетського походження – єзуїти не допускали. Однак луцький колегіум досить швидко набув популярності. На початках в ньому навчалось 150 учнів, у пізніші часи їх кількість сягала більше 300. Навчання було безкоштовним, а викладання здійснювалося на високому рівні, тому до Луцька приїжджали навчатися зі Львова, Острога та Києва. Курс моральної теології для студентів ввели в 1615 р., філософію – з 1636 р. Викладали також фехтування, танці, мови. При навчальному закладі діяв театр, який мав окрему театральну залу. Викладання філософії припинили в 1638 р. і поновили знову в 1688 р. Математику й фізику викладали впродовж 1692–1695 рр., а згодом відновили в 1753 р. У 1762 р. навчання доповнили курсом етики та вищим курсом філософії [5].

Навчання в єзуїтських колегіумах мало в основному схоластичний характер однак значна увага

приділялася їй основним наукам: граматиці, риторичній і поетичній. Колегіуми склалися з п'яти класів. В трьох нижчих викладалася граматика, латинь, грецька, польська й церковнослов'янська мови, в двох вищих – риторика, діалектика, частково філософія та історія. Навчання велося на латині. Освітній процес в єзуїтів був побудований за принципом змагання – конкуренції між учнями: весь клас поділявся на дві групи («римляни» і «карфагенці»). Перевірка знань учнів проходила у формі своєрідного поєдинку-змагання; кожна погана відповідь когось-небудь з «римлян» викликала велике задоволення з боку «карфагенців» і навпаки. Вихованці єзуїтської школи вміли вести теологічні диспути і виступати з промовами, оскільки важливе місце відводилося риторичній та діалектичній. Бажаючи повернути на свою сторону молодь, єзуїти організували публічні виступи та шкільні вистави. Однак слід зауважити, що більшість єзуїтських шкіл не забезпечували повного циклу отримання грамоти і склалися зазвичай з трьох класів, де вивчалася мова, початки діалектики і риторики. Уся методика в навчальній та виховній роботі була заснована на формуванні в школярів навичок спілкування один з одним. Єзуїтська система виховання формувала в учнів переконаність у тому, що всі засоби придатні для досягнення поставленої мети. Більше половини всіх православних вихованців (Сапіги, Острозькі та ін.) по закінченню колегіумів часто ставали палкими католиками або ж уніатами. Навіть відомий патріот православної церкви Василь Загорівський не обійшов увагою освітні заклади Товариства Ісуса. У своєму заповіті (1577 р.) він наполіг, щоб його діти, після засвоєння руської грамоти і початків латини, були відправлені «до Вільни до єзуїтів на науку, бо там хвалять дітям добру науку, або де їх милості признають за найвідповідніше» [2].

В 1701 р. єзуїти з'явилися у Кременці де в 1731 р. ними було закладено великий кам'яний костел в ім'я Всесвітнього Духу Ігнатія Лойоли та Станіслава Костки. При ньому одночасно збудували будинки єзуїтського колегіуму, в приміщеннях якого уже в першій половині XIX ст. було відкрито Вищу Волинську гімназію, перейменовану пізніше в Кременецький ліцей.

Слід зауважити, що в українському суспільстві слово «єзуїтський» часто асоціюється зі зрадою, підступністю, нехтуванням нормами моралі для досягнення певної мети. Не дивно, що при згадці про членів цього ордену у багатьох українців постає образ хитрого священика, який намагається зтягти чергову жертву в обійми католицизму, а згодом – використати її для зміцнення позицій римської церкви. Загалом же єзуїтське шкільництво в другій половині XVI – на початку XVII ст. цілком відповідало культурним потребам української шляхти. Добре знання латини, набуття

риторичних вмінь, знайомство з писемною спадщиною античності – усе це було необхідним для місцевої еліти, яка прагнула інтегруватися до шляхетського стану Речі Посполитої. Лише наприкінці XVI – в першій половині XVII ст. через місцеві єзуїтські школи, за підрахунками відомого українського історика Наталі Яковенко, пройшло близько 2,5 – 3 тис. юнаків [2].

У XVII ст. з єзуїтськими успішно конкурували піарські школи, котрі утримувалися католицьким орденом Піарів. Ченці цього ордену з'явилися в Польщі в 1641 р. і розгорнули активну діяльність, зокрема в Холмі. Невдовзі вони стали відкривати шестикласні школи й на Волині в яких навчалися насамперед діти української шляхти, які в майбутньому ставали поборниками католицизму. Система навчання будувалася за принципом, характерним для католицьких шкіл. Такі школи діяли в Любешові та Дубровиці.

На початку XVII ст. свої навчальні заклади почала створювати й унійна церква. Організацією шкіл переважно займався чернечий василіанський орден. Такі школи були відкриті при Дерманському, Зимненському та інших монастирях, у Рівному, Острозі, Володимирі [17, с. 143]. Місто Володимир перетворилося в своєрідний центр поширення й утвердження ідей греко-католицької церкви. Саме тут було засновано резиденцію одного з ініціаторів церковної унії – єпископа Іпатія Потія. Звідси походив також і один з найрадикальніших проповідників унії єпископ Української греко-католицької церкви Йосафат Кунцевич. Однак більша частина жителів міста до церковної унії відносилася негативно.

Документів про освітні заклади Володимира до нас дійшло небагато. Найстаріший серед них, датований 1577 р., містить згадку про школу при соборі [4, с. 27]. При ній було двоє постійних вчителів, з котрих один викладав грецьку, а інший – слов'янську мову. В 1595 р. польський король надав привілей, яким було призначено прибутки з маєтків Спаського монастиря на її утримання, а пізніше, як вічний капітал записано 2 500 польських злотих [9, с. 19]. На початку XVII ст. школа перейшла під єпископство Іпатія Потія й отримала субвенції. Наступник Іпатія Потія єпископ Іоаким Моравницький зреформував школу в 1670 р. на шестикласний колегіум. Це був один з найбільших середніх навчальних закладів в українських землях. У різні роки тут навчалось 300–400 учнів. Переважна більшість вихованців були вихідцями з сімей шляхти та унійного духовенства [13, с. 75]. Попри релігійну спрямованість навчального процесу деякі з вчителів прагнули надати навчанню світського характеру. Тут було написано латинською мовою курс філософії і природничих наук, що містив докладний виклад вчення Коперника. Привертають увагу схеми руху планет,

малюнки фізичних приладів, зображення органів людського тіла. Про високий рівень викладання в колегіумі свідчать рукописний курс з поетики, та й сам перелік дисциплін. Учням викладалася алгебра, ряд мов – серед них старослов'янська, англійська, італійська; вивчалися основи сільського господарства. Наприкінці XVII ст. при колегіумі діяла аптека. Навчався в цьому закладі, а згодом викладав риторику і поетику Теофан Прокіпович – видатний філософ, просвітителі і письменник [8, с. 270]. Окремі викладачі публікували тези наукових диспутів, які видавалися в друкарні Почаївського монастиря. З Володимира розпочав свій шлях у науку відомий вчений в галузі фізики й математики, професор Віленського університету Степан Стубілевич. Певний час ректором колегіуму був відомий український релігійний діяч єпископ Абданк Скарбек Важинський. У 1803 р. колегіум перейшов під управління Волинського навчального округу і як усі школи підпорядковувався його начальнику Тадею Чацькому, але на цей час вже почався його занепад.

Крім католицьких та унійних навчальних закладів в другій половині XVI ст. на Волині стали з'являтися й протестантські школи. Поява протестантів була наслідком широкого реформаційного руху. Протестанти надавали великого значення організації шкіл, які створювали при дворах магнатів і шляхтичів, що підтримували реформацію. Рівень викладання вчителів був високим. Навіть покровитель православних у Речі Посполитій Костянтин Острозький розглядав культурну, зокрема педагогічну діяльність протестантів-антиринітаріїв як взірцеву. Останні мали на Волині ряд шкіл, найбільші з яких були в Гощі та Киселині [1, с. 73]. Вчителі-протестанти складали серйозну конкуренцію для католиків і православних й змушували їх до вдосконалення навчального процесу. В протестантських школах значне місце надавалося вивченню катехізису, єврейської, грецької, латинської, а також церковнослов'янської мов, риторики, діалектики й математики. Ці школи мали широку програму, що включала курс «семи вільних наук». Характерною їх рисою була віротерпимість. В них могли навчатися представники різних віросповідань, при чому прийняття протестантизму не було обов'язковим. В основному це були початкові, а часом і середні школи.

Наприкінці XVI – першій половині XVII ст. на території Волині значного поширення набуло соцініанство – радикально-реформаційна течія раціоналістичного спрямування. Соцініани заснували свої громади у ряді містечок та сіл. Як правило при кожній з них відкривалась школа. Такі школи діяли в Гощі, Черняхіві, Ляховицях, Острозі, Рафалівці [17, с. 143]. Соцініанська педагогіка перебувала на рівні найкращих досягнень тогочасної європейської педагогічної думки.

Вчителі-соцініани в своїй роботі намагалися використовувати останні наукові відкриття. Рівень їхньої педагогічної майстерності засвідчують підручники «Математичні настанови» (1630) І. Стегмана-Старшого та «Основи етики» (1635) Іона Крелля. З соцініанами співпрацював чеський мислитель, педагог, письменник Я. Коменський, який прагнув спільними зусиллями організувати міжнародний педагогічний колегіум, котрий би протистояв єзуїтським школам. Одним з перших вищих навчальних закладів соцініан на Волині була школа в містечку Киселин Володимирського повіту (нині с. Киселин Володимир-Волинського району). Її було засновано в 1614 р. аріаніном Остафієм Кисилем (Гізелем), родині якого належало це містечко. Він і став першим ректором школи. Це була освічена людина, яка володіла кількома мовами, мала літературний хист. У 1631–1632 рр. написав і видав у друкарні Себастьяна Стернацького свій твір «Антопология» – полемічну відповідь на «Апологию» Мелетія Смотрицького, який перейшов до греко-католиків і критикував православних за їхні зв'язки з протестантами. На посаді ректора Остафій Кисіль був до 1634 р. Його наступниками на ректорстві стали відомі на той час особи – Людвік Галайзен, Петро Стегманн, Теодор Сигмонд. Після смерті Кисіля містечко та школа перейшли до Юрія Чаплицького, якого польський уряд переслідував за надання на своїх землях притулку аріанам. На базі Киселинської школи згодом сформувався вищий навчальний заклад. Це сталося в 1638 р., коли припинив своє існування культурно-освітній центр соцініан – Раківська академія. Після закриття цього закладу частина викладачів переїхала до Киселина. Зусиллями Матвія Твердохліба, Якуб Гриневича-Гіжановського (Яна Трембіцького) та Луки Рупневського тут був створений вищий навчальний заклад з філіалом в Береську (нині село Луцького району) [16, с. 301]. Правда, він не міг претендувати на офіційне звання академії чи університету оскільки таке звання надавалося лише королівським урядом, який вороже ставився до єретиків-соцініан. У справі, що була порушена польським урядом проти шляхтичів Чапличів Шпановських, у володіннях яких був Киселин, вказувалося, що вони «начали якуюсь академію в Киселине без позволення Речі Посполитої, приватно на заряження людей молодых фундовать... а Ракова блюзнерцов под протекцію свою взявши...» [13, с. 309]. Киселинська школа не поступалася офіційно визнаним навчальним закладам України. Навіть противники соцініан називали її академією. Викладачі школи були ознайомлені з найновішими досягненнями тогочасної педагогічної науки. Вони одержували таку саму, а то й більшу платню, а ніж соцініанські проповідники. Школа мала демократичний характер, тут навчалися молоді люди різного стану. Зрозуміло,

що з багатьох причин соцініани на Волині зазнавали переслідування з боку католиків і тому за рішенням Люблінського трибуналу 1644 р. Киселинську школу було закрито. Однак незважаючи на заборону вона проіснувала фактично до кінця 50-х років XVII ст., тобто до вигнання соцініан з Речі Посполитої. При цьому погромі слава Киселина згасла, приміщення школи переробили на костел і келії для монахів кармелітів. Учителі арианства (Людвіг Гільсен, Петро Стегманн, Федір Симонг, Андрій Вишований, професори Криштоф, Ян і Петро Статаріуси), які проживали у містечку були вигнані з нього [17, с. 150].

Висновки. Загалом, поява католицьких, унійних та протестантських шкіл на Волині в XVI–XVII ст. відбилася на загальній організації шкільної освіти, яка мала поліконфесійний характер. Наявність навчальних закладів, що належали різним конфесіям стимулювала між педагогами різних шкіл конкурентну боротьбу. Вчителі, щоб не лишитися без роботи, змушені були використовувати нові досягнення науки, удосконалювати навчальний процес і саму систему шкільної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Батюшков П. Н. Волинь. Историческія судьбы Юго-Западнаго края. Санкт-Петербург: типография Товарищества «Общ. польза», 1888. 431 с.
2. «Великі українці» і орден Єзуїтів. URL: <http://tyzhden.ua/History/7917>
3. З історії луцьких шкіл XVII – початку XX ст. URL: <https://monitor.wolynski.com/uk/news/2822-22809#>
4. Ісаєвич Я. Д., Мартинюк А. І. Володимир-Волинський. Историко-краєзнавчий нарис. Львів: Наукова думка, 1983. 73 с.
5. Кафедральний костел Святих Апостолів Петра і Павла (Луцьк). URL: [http://uk.wikipedia.org/wiki/Собор_святих_Петра_і_Павла_\(Луцьк\)](http://uk.wikipedia.org/wiki/Собор_святих_Петра_і_Павла_(Луцьк))
6. Кралюк П. Киселинська академія – одна з перших вищих шкіл. День: щоденна українська газета. К., 2012. № 204/205 (9–10 листопада). С. 8.
7. Кралюк П. Єзуїтські колегії та їхня роль у розвитку богословської культури українців. Київ: Релігієзнавчі студії, 2017. URL: https://risu.ua/yezujitski-kolegiji-ta-jihnya-rol-u-rozvitku-bogoslovskoji-kulturi-ukrajinciv_n84616
8. Крип'якевич І. П. Історія України. Київ: Центр навчальної літератури (ЦУЛ), 2022. 502 с.
9. Левкович І. Нарис історії Волинської землі. Вінніпег, 1953. 110 с.
10. Луцьк. Историко-архітектурний нарис. Б. Колосок, Р. Метельницький. Київ: Будівельник, 1990. 122 с.
11. Освіта в Луцькому колегіїумі: традиції та сучасність. URL: <https://vcolnuft.volyn.ua/osvita-v-lutskomukolegiumi-tradytsiyi-ta-suchasnist/>
12. Сєряков С. Повсякденне життя єзуїтських шкіл України. Повсякдення ранньомодерної України. Историчні студії: в 2-х т. 2012. С. 99–140.
13. Теодорович Н. И. Город Владимир Волинской губернии в связи с историей Волинской епархии. Исторический очерк. Почаев: Типография Почаевской Успенской Лавры, 1893. 269 с.
14. Теодорович Н. И. Историко-статистическое описание церквей и приходов Волинской епархии. С.-Петербург: Типография Н. А. Лебедева, 1889. 334 с.
15. Троневиц П. Луцький замок в історії України. Луцьк: ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2007. 200 с.
16. Труды общества исследователей Волини. Житомир, 1902. Т.1. 332 с.
17. Цинкаловський О. Стара Волинь і Волинське Полісся. Краєзнавчий словник від найдавніших часів до 1914 року. Вінніпег: Накладом товариства «Волинь», 1984. Т.1. 697 с.
18. Яковенко Н. М. Протестантські і католицькі школи. Замойська академія. Ізборник. URL: <http://litopys.org.ua/istkult2/ikult239.htm>

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ В МУСУЛЬМАНСЬКИХ КРАЇНАХ

TRENDS OF EDUCATIONAL DEVELOPMENT IN MUSLIM COUNTRIES (HISTORICAL ASPECT)

Зацікавлення Сходом в Україні сягає сивої давнини. Тоді наші пращури цікавилися Близьким і Середнім Сходом. Туди їздили допитливі мандрівники, дипломати, купці. Про це свідчать літописи, українська літературна пам'ятка "Слово о полку Ігоревім", а також східні джерела (сірійські, арабські) про участь русичів у візантійсько-арабських війнах тощо. Різноманітна інформація з життя сусідніх держав містилася й у списках "ходінь" прочан до Палестини й Ірану.

З початком XIX ст. інтерес до Сходу зростає у багатьох країнах Європи. Наукове ж вивчення Сходу на Україні розпочалося у XVIII ст. Перші сходознавчі дослідження та спостереження пов'язані з відомими особистостями, зокрема з іменем Г. Сковороди (у своїх притчах він змальовував картини з життя Індії та Китаю), написавши трактат "Розмова про премудрість. Мудрість та людина".

Людина, суспільство, держава, народ, нація- це ті категорії, які пов'язані між собою тісними зв'язками співіснування. Проте воно завжди драматичне, бо поєднує в собі «хворобу» зростання, становлення та переосмислення. Наріжним каменем цих процесів є суспільний конфлікт розвитку, з одного боку – пошуку власної ідентичності, з іншого – інтеграції у світовий глобальний політико-економічний і соціальний простір. За весь період існування людства завжди відбувалася боротьба між цими суспільними категоріями: спочатку домінуванням одних народів над іншими, потім – держав, націй, ресурсів та технологій. Але завжди ключовим сегментом цього історичного процесу виступала людина-громадянин, яка ототожнювала в собі власну історію з історією своєї сім'ї, народу, які формували соціальні цінності, пріоритети та національні інтереси.

Майбутній гармонійний гуманістичний простір можливий тільки та умов взаємоповнення і взаємоповаги до національної, етнічної та духовної ідентичності людини. Ідеологічний, економічний, культурологічний тис одних над іншими породжує громадянські конфлікти та страждання. Радикалізм і нетерпимість виникає завжди на ґрунті

недосвідченості, непоінформованості. Позбутися цього можна за умов обміну досвідом в сфер культур, науки та освіти.

Ключові слова: вища освіта, ісламська освіта, мактаб, медресе, мечеть, наставник.

Two new principles emerged in the relationship between East and West starting from 18th century. One of these is the systematic increase in Europe of knowledge of the East, knowledge backed by colonial conquest campaigns and a general interest in all things alien and unusual, an interest that fueled the rapid development of sciences such as etymology, philology and history. Another important element in the East-West relationship was the fact that Europe has always stood in the way of power, not to mention domination. Islam for Europe was symbolized the terror, devastation, demonic forces, hated barbarians. For Europe, Islam was a wound which could not heal for very long time. In order to cross these horrendous constants, one had first to learn about the East, then send an army there and subjugate it to its power, then recreate the efforts of scholars, soliers, and judges who found forgotten languages, histories, and cultures. We are also exploring aspects of the educational East not only to avoid the threat posed by these countries in relation to geographical proximity, geopolitical and geostrategic location, but also to curb some experience.

We analyze the main trends in the development of education and pedagogical thought in the East; identified the characteristic elements inherent in the ancient educational and pedagogical tradition; characterized the system of public education and its components, the goals, content, forms and methods of education are revealed; analyzed the pedagogical ideas of Eastern thinkers and educators.

The ideological and educational paradigm of the Ancient East was defined as the orientation on the religious values and the subordination of a person to the corporate structures (family, social group, the state as a whole). And that's why we can characterize this paradigm as a religious-corporate education of patriarchal-state orientation.

Key words: higher education, islamic education, madrasah, maktab, mentor, mosque.

УДК 37.014.53 (297)

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.4>

Федина-Дармохвал В.С.,

канд. пед. наук, доцент,
Львівського національного університету
імені Івана Франка

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Зацікавленість Україною Сходом в цілому зумовлена політичними, економічними та історичними чинниками. В історії України кінця XV – XVIII ст. османсько-турецький фактор відіграв у минулому України важливу роль, в окремі періоди перекроюючи по-своєму політичну карту країни. Варто зазначити і те, що Україна зазнала культурного впливу південної імперії, що ґрунтувався на безпосередніх контактах між Україною та Туреччиною та її васалами.

У середині першої половини ХХ ст. контакти українців з Близьким Сходом поживляються не лише в економічних та культурних, але й в освітніх аспектах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Досліджувати Схід лише силами офіцерів Гесштабу чи місіонерів без будь-якої наукової бази було нераціонально. Науковець Н. В. Пигулевська у своєму виступі підкреслила важливість підготовки сходознавчих кадрів на більш високому філологічному рівні. Питання методів керування вищої освіти у світі та Туреччині досліджували

Ісхан Дограмаджи (İhsan Doğramacı), Фікрет Шенсесе (Fikret Şenses), порівняльними аспектами у вищій освіті Туреччини займалися Таліп Кючюкджан (Talip Küçükcan) і Озджан Демірел (Özcan Demirel).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Освіта є основою інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави. Бог ставить людей науки і знання поряд з собою і ангелами. Обізнаність вчених вихваляє і вивисує їх і дозволяє проявляти рабську покірність лише перед Богом. Набуття знань – обов'язок кожного мусульманина. Знання ведуть до абсолютної віри і така особа буде подвійно винагороджена Богом.

Формулювання цілей статті. Нашою ціллю є окреслення шляхів досягнення освіти в її широкомасштабному розумінні. Аналізуємо шляхи набуття освіти в мусульманських країнах досягнення істини, щастя і краси; як укріплення основ філософської думки і політичних поглядів, як пізнання Бога шляхом боротьби з світськими прагненнями.

Виклад основного матеріалу дослідження. Спочатку навчання у мусульманських країнах відбувалося при мечетях. Проте згодом навчання в мечетях стає неможливим, оскільки години навчання почали співпадати з годинами молитви. Також в мечетях не було можливості для організації місць для бібліотеки, для класів, і місць для того, щоб учні могли проживати. Тому в 4 ст. хіджри (IX – X ст.) було прийнято рішення про створення медресе – місць, де учні могли вчитися і одразу там жити. Серйозним нововведенням стала видача офіційних документів про освіту, оскільки до цього приватні навчальні заклади таких документів не давали.

Один з відомих реформаторів в сфері освіти Сейед Джамаль ад-Дін Асадабаді вважав, що необхідно деякі аспекти запозичувати із європейської цивілізації. Він почав відправляти мусульманських студентів на навчання у вищі навчальні заклади європейських країн [7, с. 57]. Це відбувалося за кошт держави. Багато хто із студентів почали вважати, що способом вирішення мусульманських проблем може стати сліпе підкорення та копіювання системи освіти Заходу.

В Ірані першим, хто почав створювати школи європейського типу, був Мірза Хасан Рошдіє. Головним завданням його шкіл було навчання дітей рідної мови.

Таким чином місця, де проходило навчання, можна поділити на два типи: місця, створені спеціально для навчальних цілей; неспеціалізовані місця. Одночасно такі заклади поділяються на заклади початкової освіти та заклади вищої освіти.

Під центрами початкової освіти розуміється навчання дітей грамоті. Враховуючи дитячу

психологію і особливості навчання дітей, такі центри розміщувалися далеко від місць навчання дорослих. Такі початкові школи називають мактаб. Після закінчення мактаб, дітей скеровували в інше місце, де вони на пам'ять вчили Коран і знайомилися з основами релігії.

«Домами науки» називалися науково-дослідні центри, які почали створюватися в 4 ст. хіджри. Так як ці центри не були пов'язані з богослужіннями, то вони суттєво відрізнялися від мечетей. Мотивами для створення таких домів стало бажання мати бібліотеки, де можна було б організувати наукові та літературні диспути.

Цілковитого іншого зразка з'явилися школи (медресе), які відрізнялися від мечетей та Домів наук. Медресе стали першими навчальними закладами в ісламському світі, які призначалися виключно для освітніх цілей.

Деякі вчителі, для того, щоб мати засоби для існування мусіли займатися торгівлею і тому досить часто змушені були проводити уроки на базарах. Наприклад, місця, де продавалися лікарські трави, були зручними місцями для навчання майбутніх фармацевтів.

При дворах деяких султанів та падишахів заохочували вчених до проведення наукових зібрань та колоквиумів.

Ще одним важливим центром для навчання були обсерваторії, де відбувалося навчання астрономії, вищої математики та геометрії, оскільки для вивчення таких наук мечеті та медресе не підходили.

Що стосується вищої освіти, то всі науки, які там вивчалися, було прийнято ділити на розумові та науки переказування. До наук, які базуються на розумі належали: логіка, математика, астрономія, музика, фізика, медицина, метафізика. Інша група включала: вивчення Корану, його тлумачення, хадісознавство, філософію та догматику.

Східний філософ, педагог та поет аль-Газалі відповідно до мусульманського правознавства (шаріату), поділяв науки на такі групи [8, с. 59]: Мазмум, ті, які шаріат засуджував: магія, ворожіння, чаклунство; Мубах, ті, які шаріат дозволяв: пізнання в поезії, а також знання історичних переказів; Махмуд – ті, які шаріат заохочував: знання шаріату.

В програмі ісламської освіти не були традиції, що студенти після закінчення навчання, отримували документ, який це засвідчував. Проте існували так звані наукові титули, які присвоювало суспільство. Ці титули навчальні заклади не видавалися.

До важливих наукових титулів належить: імам – найвищий науковий титул в сфері медицини, красномовства. А от в сфері філософії цей титул не присвоювався; хафіз – цей титул присвоювався знавцям хадісів (вчили їх на пам'ять); факіх – цим

титулом називали фахівців шаріату; маснад – найнижче звання у всій науковій ієрархії. Його присвоювали тим, які переказували хадіси [9, с. 84].

У вищій школі окрім уstadів працювали й помічники – посередники між професорами й студентами. Ці помічники тлумачили матеріал тим студентам, які з тих чи інших причин його не зрозуміли. Навчання виглядало таким чином, що уstad завершивши заняття, залишав клас, а помічники ще два рази повторювали сказане уstadом, щоб учні краще запам'ятали матеріал.

Була ще одна група помічників уstadів – мустамалі, які допомагали лише на заняттях з писання, під час диктанту. Уstad читав диктант один раз, а мустамалі повторювали його ще декілька разів для того, щоб всі студенти могли його добре почути і гарно написати.

Навчання у вищій школі не мало часових обмежень. Студенти могли вчитися безкінечно, оскільки у більшості випадків студенти самі могли вибрати викладача і визначати час навчання у нього.

У перших державах Давнього Сходу освітню систему як самостійну сферу життєдіяльності визначили такі риси цивілізованого суспільства традиційного (доіндустріального) типу, як пріоритетність державних інституцій, жорстка соціальна стратифікація, домінування релігії як світоглядно-нормативної основи життя суспільства.

Світоглядно-освітню парадигму Давнього Сходу визначали як орієнтацію на релігійні цінності, так і підпорядкування людини корпоративним структурам (сім'ї, соціальній групі, державі в цілому). Тому цю парадигму можна охарактеризувати як релігійно-корпоративну освіту патріархально-державницької спрямованості. Великого значення надавалося духовному вихованню, під яким перш за все розумілося оволодіння науковими знаннями. Бувши противником релігійно-ідеалістичної філософії ісламу, мету виховання Аль-Фарабі [1, с. 123] вбачав у формуванні такої індивідуально-особистісної риси, як добродійність.

Проаналізувавши думки східного мислителя Аль-Фарабі, можемо зробити висновок, що для успішного оволодіння знаннями особистості необхідно: керуватися визначеними принципами; вміти робити висновок з емпіричних даних, які стосуються певної науки; висловлювати критичне ставлення до думки інших авторів.

У трактатах Аль-Фарабі та його послідовників Ібн-Міскавейха, Ібн-Сіні, Аль-Газалі ми знаходимо докази того, що для середнього та вищого етапів навчання вони класифікували методи за джерелом передання, набуття знань і за логікою передання інформації. Відповідно до цього, педагоги виділяли такі методи. Аль-Фарабі у своєму трактаті “Про досягнення щастя” писав, що навчання відбувається за допомогою слова. Для мислителів

Ірану логіка була основою розуму, оскільки служила чинником, що запобігає вчиненню помилок. “Логіка, – писав Аль-Фарабі, – належить до розуму так само, як синтаксис до мови” [4, с. 163]. У класифікації методів навчально-пізнавальної діяльності за специфікою логічної роботи широке застосування отримують методи індукції та дедукції, аналізу та синтезу.

Як засвідчують історичні факти, в перші століття ісламу (VII–VIII ст.) у навчальному процесі здебільшого застосовували вербальний метод навчання, оскільки він був зумовлений недостатньою кількістю освічених людей. Проте згодом, із поширенням масового навчання, кількість тих, хто вміє читати і писати, збільшилась. Однак відсутністю необхідної кількості рукописних книг обмежився подальший освітній рівень. Ця об'єктивна необхідність сприяла виникненню іншого методу навчання – імлі (диктування). Завданням педагога було диктувати учням всю книгу, після вивчення якої учень з дозволу викладача міг навчатися по цій рукописній книзі інших.

А ось ще один східний мислитель, філософ та педагог Ібн Сіна у своїх педагогічних трактатах також звертає увагу на методи навчання і подає власну класифікацію, базуючись на різних видах взаємодії наук: одна наука підкоряється іншій і черпає з неї певні принципи: наука про музику черпає свої основи в арифметиці, медицина – у фізиці; дві науки можуть мати один предмет дослідження, але одна буде розглядати його з суттєвого боку, а інша – з акцидентного, і тоді перша буде ділитися деякими принципами з іншою: фізика, на якій ґрунтується астрономія, ділиться з нею положенням про те, що рух небес тіл має бути круговим; дві науки можуть вивчати об'єкти, які виявляються як види одного якогось роду, і тоді більш проста наука буде постачати принципами менш просту науку (арифметика і геометрія досліджують два види кількості, з яких арифметика ділиться своїми принципами з геометрією) [6, с. 67].

Ще один мислитель Сходу – Асаді Тусі ідеальний процес навчання і виховання вбачав у співпраці вчителя, батьків та учня, де кожен із них виконує свою роль: учитель бере на себе відповідальність впливати на розум учня. Головним його завданням є завоювати симпатію та віру учнів. У цьому випадку вчитель постає в ролі лікаря, оскільки видужання хворого багато в чому залежить від того, наскільки він вірить та довіряє своєму лікареві. Тому часто на Сході можна почути фразу, з якою батьки передають своїх дітей у руки педагога: “М'ясо твоє, а кістки мої” [3, с. 276].

Узбецький педагог Нізамаддін Мір Алішер Навої вважав, що дитині треба дати правильне виховання відповідно до віку, а до вивчення наук варто приступати якнайшвидше. Той, хто здобув знання, але не вважає за потрібне

використовувати їх, подібний до селянина, який вийшов у поле, але не засіяв його [2, с. 34]. Навої критикував тодішню мусульманську школу з її клерикально-схоластичною системою навчання, виступаючи своєю чергою за світське навчання і наполягаючи на тому, що навчальні заклади давали усестороннє знання.

Незважаючи на досягнення давньосхідних педагогів, дидактична база навчання на Сході в XI – XII ст. була ще дуже слабкою, внаслідок чого і саме навчання було важким і тривалим, оскільки першими основними методами навчання було механічне заучування, запам'ятовування, переписування тощо. Зважаючи на це, як найбільш позитивні риси в навчанні культивувалися такі моральні риси, як старанність, шанобливість до наставників, терпіння та самообмеження [5, с. 67].

Починаючи із заснування Османської держави, у Стамбулі вісім церков перетворили на медресе. Проте ці будівлі для надання належного рівня освіти не підходили. Таким чином у 1463-1470 роках мечеть з двома медресе Сахни Семан і Тетімме, а також з початковою школою Муаллім хане, бібліотекою, двома хамамами, лікарнею організували. Медресе Сахни Семан або її ще називали Медарісі Семаніє складалася з 8 рівнів, кожний з яких мав 19 кімнат. Там працювало 8 вчителів, кожен з яких в день отримував 50 акче [10, с. 9]. Також були помічники вчителя – муїди, яких обирали з найосвіченіших учнів.

Висновки. Отож, з плином часу світська освіта отримує новий поштовх для розвитку. Створювалися програми для формування сучасного, урбаністичного та культурного суспільства. У країнах Сходу для неписьменних дорослих відкриваються курси, викорінювалася безграмотність серед старшого покоління та селян (створювалися Сільські Мобільні Жіночі Курси (Geyici Kız Kadınları

Kursları), Чоловічі Тренувальні Курси (Köz Erkek Sanat Kursları). Освіта починає фінансуватися та контролюватися урядами мусульманських держав. Окрім того, в школах поступово починає зникати класова, релігійна, гендерна та етнічна дискримінація. Таким чином, рівень освіченості збільшився від 11% у 1927 до 20,4% у 1935, та до 69% у 1981 році.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аль-Фараби. Историко-философские трактаты. Алма-Ата: Наука, 1985. 623 с.
2. Антология педагогической школы Узбекской ССР. Москва: Педагогика, 1986. 320 с.
3. Бабаханов А. А. Общественно-педагогическая и литературная деятельность Хамзы. Ташкент: Укинувчи, 1979. 175 с.
4. Библер В. С. Диалог культур. Энциклопедия образовательных технологий. Москва, 2006. С. 274–279.
5. Корчинська Н.М. Гендерні особливості професійної підготовки студентів у комерційно-туристичних ліцеях Туреччини (кінець XX –початок XXI століття): дис. кан. пед.наук: 13.00.01. Київ, 2017.203 с.
6. Накиб Аль-Атас. Концепція навчання в ісламі. Коала Лумпур: ISTAS, 1990. 290 с.
7. Тллашев Х. Х. Общепедагогические и дидактические идеи ученых-энциклопедистов Ближнего и Среднего Востока эпохи Средневековья. Ташкент, 1989. 145 с.
8. Харісов Л. А. Іслам: виховання і освіта [Про виховний потенціал ісламу]. Педагогіка. 2001. № 8. С. 56–61.
9. Шамма Фреда. Ісламське виховання дітей. Московський центр Карнегі, 2002.190 с.
10. Doğan R Osmanlı eğitim kurumları ve eğitimde ilk yenileşme hareketlerinin batılılaşma açısından tahlili. Uluslararası sosyal araştırmalar dergisi. Volume 1/3. Ankara, 2008. S. 418–434.
11. Sağlam M. Türk eğitim tarihi. Ankara: Ocak, 2013. 292 s.

ПІДРУЧНИКОТВОРЕННЯ В ЗАКАРПАТТІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТОЛІТТЯ: ПЕРЕДУМОВИ ТА ОСОБЛИВОСТІ

TEXTBOOK CREATION IN TRANSCARPATIA IN THE SECOND HALF OF THE XXTH CENTURY: PREREQUISITES AND FEATURES

Стаття розглядає особливості підручникотворчої діяльності закарпатських педагогів другої половини ХІХ століття, їх передумови (пожвавлення суспільно-політичного життя краю в напрямку реалізації ідеї національно-культурної автономії закарпатських русинів, прийняття Закону «Про народну освіту» (1868), завдяки якому зросла кількість початкових шкіл з національними мовами навчання). Угорський уряд для забезпечення освітніх потреб Закарпаття надсилав угорськомовні підручники, а відсутність підручників, написаних русинською (закарпатоукраїнською) мовою, загрожувало нейтралізації ідеї рідномовного навчання, закладеній у освітній реформі 1868 р. Вагомий внесок у створення підручників для закарпатоукраїнських школярів належить О. Духновичу («Книжиця читальная для начинающих» (1847, 1850, 1852, 1854), «Краткий землепис для молодых русинов» (1831), «Сокращенная грамматика письменного русского языка» (1853), «Народная педагогия в пользу училищ и учителей сельских» (1857)). З'ясовано, що підручникотворчі процеси в Закарпатті другої половини ХІХ століття гальмувалися невирішеністю мовного питання, що було спровоковане полемікою та боротьбою громадських, політичних та літературних діячів закарпатського краю відносно варіанту літературної мови. Визначено особливості підручникотворчої діяльності закарпатських педагогів другої половини ХІХ століття в умовах «розширення – згортання» прав місцевого населення – русинів-українців – на забезпечення рідномовного навчання: упровадження рідномовного навчання, що потребувало підготовки підручників для учнів шкіл рідною мовою; полеміка навколо мовного питання, що ускладнювало вибір граматики для підготовки підручників з русинською викладовою мовою; чітке державне регламентування використання підручників у освітньому процесі; поступове усунення та повна заборона рідномовних підручників із освітнього процесу народних початкових шкіл; поліпредметний характер змісту підручників; розуміння підручника не тільки як засобу навчання, але й як джерела виховного впливу на особистість школяра.

Ключові слова: підручникотворення, початкова школа, рідномовна освіта, Закарпаття, Австро-Угорщина.

The article examines the peculiarities of the textbook-making activity of Transcarpathian teachers of the second half of the XIXth century, their prerequisites (reviving the socio-political life of the region in the direction of realizing the idea of national and cultural autonomy of the Transcarpathian Ruthenians, adoption of the Law "On Public Education" (1868), thanks to which the number of primary schools with national languages of instruction increased). The Hungarian government sent Hungarian language textbooks to meet the educational needs of Transcarpathia. And the lack of textbooks written in the Ruthenian (Transcarpatho-Ukrainian) teaching language threatened to neutralize the idea of native-language education, which was laid down in the educational reform of 1868. A significant contribution to the creation of textbooks for Transcarpathian Ukrainian schoolchildren belongs to O. Dukhnovych ("Reading Book for Beginners" (1847, 1850, 1852, 1854), "A Brief Description of the Land for Young Ruthenians" (1831), "Abridged Grammar of the Written Russian Language" (1853), "People's Pedagogy for the Benefit of Schools and Rural Teachers" (1857)). It has been found that textbook creation processes in Transcarpathia in the second half of the XIX-th century were hampered by the unresolved language issue, which was provoked by the controversy and struggle of public, political and literary figures of the Transcarpathian region regarding the variant of the literary language. The peculiarities of the textbook-making activity of Transcarpathian teachers in the second half of the 19th century in the conditions of "expansion – curtailment" of the rights of the local population – Ruthenians-Ukrainians to ensure mother-tongue education are determined: the introduction of mother-tongue education, which required the preparation of textbooks for school students in their mother tongue; controversy surrounding the language issue, which made it difficult to choose a grammar for the preparation of textbooks with the Ruthenian teaching language; clear state regulation of the use of textbooks in the educational process; the gradual elimination and complete ban of native language textbooks from the educational process of national primary schools; multi-subject nature of textbook content; understanding the textbook not only as a means of learning, but also as a source of educational influence on the student's personality.

Key words: textbook creation, primary school, native language education, Transcarpathia, Austria-Hungary.

УДК 37.026 (078)

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.5>

Фізеші О.Й.,

докт. пед. наук, професор,
професор кафедри педагогіки
дошкільної, початкової освіти
та освітнього менеджменту
Мукачівського державного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Невід'ємною складовою реалізації концепції «Нова українська школа» є оновлення змісту освіти, одним із основних засобів відображення якого є шкільний підручник. Сьогодні суттєво актуалізується значення підручника, адже через пандемію 2020-2022 рр., а також військову агресію російської держави, відбувся перехід більшості закладів

освіти на дистанційну та змішану форми навчання, що посилило поліфункціональність підручника в контексті основного джерела знань школяра та стимулювання його пізнавальної активності та самостійності. Оновлення дидактичних, методичних, санітарно-гігієнічних та естетичних вимог до сучасного підручника є важливим завданням, на вирішення якого спрямовані зусилля вітчизняних

науковців-теоретиків, методистів і вчителів-практиків. Разом з тим, важливо враховувати вже напрацьований історичний досвід підручникотворення, об'єктивний аналіз якого сприятиме його актуалізації в сучасних умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Історіографію підручникотворчої діяльності педагогів Закарпаття класифікуємо за двома ознаками: *історико-педагогічною*, яка представлена науковими працями, що розкривають генезу підручникотворення в Україні та Закарпатті в різні історичні періоди кризь призму освітньої політики держав, до складу яких належали українські землі, та визначають тенденції в створенні підручників для початкової школи, містять аналіз підручників для молодших школярів з питань реалізації змісту початкової освіти, виховних орієнтацій тощо (Я. Кодлюк, Н. Кузьменко, Л. Маляр, Г. Розлуцька, О. Фізеші та ін.) та *теоретико-методичною*, що представлена науковими працями, присвяченими вивченню підходів у створенні підручників, теоретичних і методичних вимог до його функцій, структури, змісту, оформлення тощо (В. Бейлінсон, В. Беспалько, І. Грицевський та С. Грицевська, Л. Занков, Д. Зуєв, О. Савченко та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Дослідження генези підручникотворення в межах окремого регіону (в нашому дослідженні – Закарпаття) в конкретно-історичний період (друга половина XIX століття) є вагомим джерелом для систематизації даних про розвиток педагогічної теорії та практики, освіти та шкільництва в загальнодержавному контексті. Разом з тим, наукових праць, що досліджують особливості підручникотворчої діяльності педагогів Закарпаття другої половини XIX століття, вкрай недостатньо задля виявлення особливостей підручникотворення в умовах наступу на право дітей навчатися рідною материнською мовою. Зауважимо, що в досліджуваній період територія сучасного Закарпаття належала до складу Угорщини, яка революційним шляхом у 1848-1849 рр. намагалася здобути рівноправність з Австрією. Так, революційні події стимулювали й інші народності, які проживали в межах Австрійської імперії, до національного самоусвідомлення: «По закінченню заколоту, так званого коштутовського, в Угорщині – угорські русини почали по-народному думати, збудувавши силами слабими письменність свою», – писав видатний педагог, релігійний та громадський діяч Закарпаття другої половини XIX століття Олександр Духнович [3, с. 44]. Міністерство релігії та народної освіти Угорщини приступило до розробки освітнього закону, в якому було закладено ідею впровадження рідномовного навчання, що й стало рушійною силою для закарпатських педагогів до підручникотворчої діяльності.

Мета статті – з'ясувати особливості підручникотворення в Закарпатті другої половини XIX століття.

Виклад основного матеріалу. Важливою передумовою підручникотворчої діяльності в Закарпатті в межах означеного періоду стало пожвавлення суспільно-політичного життя краю в напрямку реалізації ідеї національно-культурної автономії закарпатських русинів, адже, як зауважив закарпатоукраїнський громадський діяч, політик та публіцист XIX століття А. Добрянський, «русинська нація дотепер була переслідувана, такою залилася й дотепер» [5, с. 162]. Відтак, угорське освітнє міністерство дозволило, щоб «рідна мова стала обов'язковим предметом у школах, народні школи з більшістю місцевих учнів були віддані під керівництво руських консисторій» [1, с. 55-56]. Другим вагомим чинником, що стимулював підручникотворчу діяльність у краї, стало прийняття 1868 р. Закону «Про народну освіту», завдяки якому зросла кількість початкових шкіл, адже, як зауважували угорські урядовці: «ми бажаємо, щоб Русини свої школи мали, щоб навчалися, але не сепарувалися від нас і не творили в Угорщині якусь то казакію чи іншу Країну» [8]. Отож, § 58 закону гарантував національним меншинам, що проживали на території Угорщини, навчання в початкових школах рідною мовою: «Кожен учень має право одержати освіту на материнській мові... У різномовних громадах у залежності від їх можливостей можуть найматися вчителі або помічники вчителів, які володіють різними мовами» [9], відповідно – в кожному населеному пункті, де компактно проживали представники однієї з національностей, було відкрито школу або клас з національною мовою навчання, та вже з 1890 р. кількість шкіл з державною – угорською – мовою викладання починає стрімко зростати, тоді як шкіл з русинською викладовою мовою – скорочуватися, а з 1906 р. – їх вже майже не залишилося [7, с. 29-30].

Згідно закону «Про народну освіту», організація освітнього процесу передбачала забезпечення шкіл з боку держави та органів місцевого самоврядування необхідним навчальним приладдям, підручниками та наочними посібниками (§ 31). Зазначимо, що угорським урядом до шкіл Закарпаття було надіслано угорськомовні підручники, а підручників, написаних для шкіл із русинською (закарпатоукраїнською) мовою навчання, було вкрай недостатньо, що загрожувало нейтралізації ідеї рідномовного навчання, закладеній у освітній реформі 1868 р.

Отож одним із перших за створення рідномовних підручників для закарпатоукраїнських школярів узявся Олександр Духнович, про що педагог згадував: «Я в тій справі був запалений, спонукав молодь руську до діла, витративши сили і гроші, видав зараз же дільце під заголовком «Книжиця

читальная для начинающих», яке для простого народу віршами чотири рази друковане велику принесло користь для народного духу і літератури» [3, с. 44]. Окрім «Книжиці читальної для начинающих» (1847, 1850, 1852, 1854), О. Духнович також уклав «Краткий землепис для молодых русинов» (1831), «Сокращенную грамматику письменного русского языка» (1853), а також перший у Західній Україні посібник з теорії і практики навчання та виховання молоді «Народная педагогия в пользу училищ и учителей сельских» (1857).

Вважаємо, що підручникотворчі процеси в Закарпатті другої половини XIX століття гальмувалися не вирішеною мовною проблемою, що було спровоковане полемікою та боротьбою громадських, політичних та літературних діячів закарпатського краю відносно варіанту літературної мови. Так, місцеве населення закарпатського краю в сфері культури та освіти послуговувалося «русинською мовою», що представляла собою суміш русинської, словацької, угорської, української та російської мов. Полеміка велася між представниками трьох напрямів: русинофілами (вважали, що русинська мова є окремою мовою, яка повинна мати свою власну кодифікацію), українофілами (вважали, що в основі русинського діалекту лежить українська мова), русофіли (вважали русинську мову діалектом російської мови). Як зазначають дослідники мовних процесів у Закарпатті (Р. Офіцинський, Ч. Фединець, С. Черничко та ін.), найбільш впливовим напрямом у вирішенні мовної проблеми краю був русинофільський, що підтримувався представниками найпоширеного релігійного напрямку в краї – греко-католицьким духовенством, які вважали за необхідне: «створення та кодифікацію власної літературної мови, яка б базувалася на місцевих говорах та церковнослов'янській мові. Літературну мову потрібно наблизити до «мови народу», тобто до вживаної у повсякденному житті мови» [4, с. 656]. Та це завдання складно було вирішити, адже різноманітність лексичних та фонетичних особливостей говірок у закарпатському краї унеможлилювала його. Разом з тим, «буквар Духновича, – зауважує І. Мацінський, – є вже українським букварем в прямому сенсі цього слова, оскільки побудований на народно-розмовній лексичній основі», бо вже й на першій сторінці підручника зазначено: «Изображение древныхъ и новыхъ Писменъ славенскихъ, печатныхъ, и рукописныхъ», де під «славенськими письменами» слід розуміти кириличні літери, якими було видруковано буквар, а під «новими письменами славянськими» – гражданський шрифт» [3, с. 611]. Таким чином, можемо констатувати, що визначальним критерієм у підручникотворенні О. Духновича була ідея рідномовного навчання дітей, що тісно узгоджувалася з тогочасною освітньою політикою.

На підставі аналізу підручників і начальних посібників О. Духновича, які використовувалися в школах Закарпаття другої половини XIX століття, можемо стверджувати, що вони відображали основи наукових знань із конкретного навчального предмету та були укладені у відповідності до навчальних програм. Окремі підручники, зокрема «Книжиця читальная для начинающих», були поліпредметними, адже звичайний буквар слугував одночасно абеткою, читанкою, арифметикою, молитовником та містив інформацію енциклопедичного характеру. Наприклад, перше видання «Книжиці читальної для начинающих» (1847) О. Духновича було написано русинською та угорською мовами: перші два розділи ознайомлюють школярів з угорськими та слов'янськими літерами, містять вправи із читання складів. Третій розділ («Школськіє правила») та четвертий («Додаток») призначені для читання віршів та прози. Друге видання О. Духновича суттєво вдосконалив, передусім, воно вже було написане живою народорозмовною мовою, якою розмовляло русинське населення краю [6, с. 25]. Зміст «Книжиці» був спрямований не тільки на реалізацію освітніх цілей, але й на впровадження педагогічних ідей О. Духновича, що стосувалися виховання підростаючого покоління в дусі єдності загальнолюдських і національних цінностей, духовних принципів, любові до рідного краю, працелюбності та ін.

Серед підручників, якими послуговувалися в закарпатських школах другої половини XIX століття, були також «Русско-славянская азбука» П. Генція (Будапешт, 1873), «Русская азбука и перва читанка для первой классы народных школ» Л. Чопея (Будапешт, 1887), «Буквар» В. Врабеля (Ужгород, 1898), «Азбука и перва читанка для I класса народных школ на руськом языкъ» А. Волошин (Будапешт, 1905, Ужгород, 1908., 1912, 1913), «Kis Biblia a görök – katolikus pèpiskolak szàtára / Мала Біблія для греко-католицьких народних шкіл» А. Волошина (Ужгород, 1912) та ін.

Законом «Про народну освіту» (1868) визначалися повноваження Міністерства релігії та народної освіти Угорщини, серед яких – затвердження переліку рекомендованих підручників для шкіл. Такі переліки щорічно доводилися до відома керівників освітніми округами та адміністрації шкіл. Зазначимо, що з поступовим згортанням шкіл з рідномовним навчанням, зменшувався перелік підручників для шкіл з русинською, словацькою, румунською, хорватською та іншими мовами навчання. Серед заборонених підручників також були й угорськомовні, й двомовні. У період із 1873 по 1877 рр. з-поміж великої кількості заборонених підручників (всього 309.915 примірників) – 6.078 примірників (майже 2%) були написані русинською мовою. Серед них – переважно підручники

видавництва «Просвіта», а саме: «Греко-католицький Катехизис для дітей» (1869), «Маленький греко-католицький катехизис» (1873), «Математика для початкових шкіл» (1873), «Русинська абетка» (1873), «Руська читанка для II класу початкової школи» (1873), «Руська читанка для III класу початкової школи» (1873), «Руська читанка для IV класу початкової школи» (1873) та ін. [2]. Внаслідок таких заборон відбувається поступове згортання підручникотворчих процесів у Закарпатті, зокрема суттєво скорочується укладання підручників для шкіл з русинською мовою навчання. Це призвело до того, що в школах з національними мовами навчання спостерігається нестача підручників, написаних зрозумілою для школярів мовою. Так, у переліку на 1906-1907 н.р. передбачено 13 підручників з різних навчальних предметів, проте жодного українською мовою, а в шкільних бібліотеках, де переважну більшість становили школярі-русини, не було жодного примірника навчальної або іншої літератури, виданою іншою, окрім угорської, мовою.

Висновки. Зважаючи на проведений аналіз наукової, архівної літератури та першоджерел з означеної проблеми дослідження, можемо виокремити такі особливості підручникотворчої діяльності закарпатських педагогів другої половини XIX століття в умовах «розширення – згортання» прав місцевого населення – русинів-українців на провадження рідномовного навчання: упродовження рідномовного навчання, що потребувало підготовки підручників для учнів шкіл рідною мовою; полеміка навколо мовного питання, що ускладнювало вибір граматики для підготовки підручників з русинською викладовою мовою; чітке нормативне регламентування з боку держави використання підручників у освітньому процесі; поступове усунення та повна заборона рідномовних підручників із освітнього процесу народних початкових шкіл; поліпредметний характер

змісту підручників; розуміння підручника не тільки як засобу навчання, але й як джерела виховного впливу на особистість школяра.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондар А., Чума А. Українська школа Закарпаття та Східній Словаччині (Історичний нарис). Част.1. Пряшів: Видання ЦК Культурного Союзу Українських трудящих в ЧССР, 1967. 167 с.
2. Державний архів Закарпатської області, м. Ужгород, Ф. 113 (Королівський шкільний інспекторат Ужанської жупи м. Ужгород, 1874-1877 рр.). Оп. 2. Спр. 13. Арк. 12-18. (Переписка з Міністерством культу та освіти Угорського королівства й шкільної опіки про діяльність шкіл (організація навчання, виділення шкільного приладдя, заборонених підручників та інших питаннях діяльності шкіл), 1874-1877 рр.).
3. Духнович О. Твори: У 4-х томах. Т.2. Пряшів, 1967. 649 с.
4. Закарпаття 1919 – 2009 років: історія, політика, культура / україномовний варіант україн.-угор. видання / Під ред. М. Вегеша, Ч. Фединець. Ужгород: Поліграфцентр «Ліра», 2010. 720 с.
5. Лелекач М.М. Нові причинки до політичної діяльності Адольфа Добрянського. *Науковий збірник товариства «Просвіта»*. Роч. XIII-XIV. Ужгород, 1938. С. 159-166.
6. Фізеші О.Й. Виховна спрямованість змісту букварів в українських школах Закарпаття (друга половина XIX – кінець XX століття): монографія. Херсон: Айлант, 2008. 208 с.
7. Фізеші О.Й. Початкова школа на Закарпатті (друга половина XIX – початок XXI ст.): монографія. Ужгород, 2015. 528 с.
8. Центральний державний історичний архів України, м. Львів, Ф. 362 (Студинський Кирило – академік). Оп. 1. Спр. 83. Арк. 73. (Праця «Олександр Духнович і Галичина». Листування Духновича О. з Я. Головацьким. Копії).
9. 1868. évi XXXVIII. Törvénycikk a népiskolai közoktatás tárgyában. URL: <http://www.1000ev.hu/index.php?a=3¶m=5360> Дата звернення: 10.01.2023 р.

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

STEM-ТЕХНОЛОГІЇ ПРИ ВИКЛАДАННІ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН STEM-TECHNOLOGIES IN TEACHING MATHEMATICAL DISCIPLINES

Стаття присвячена огляду STEM-технологій при викладанні математичних дисциплін у закладах вищої освіти України. Мета дослідження – розробити практичні рекомендації впровадження STEM-технологій в освітній процес при вивченні математики. Актуальність дослідження зумовлена низкою проблем, що стосуються зниження інтересу до вивчення математики, а також низькою якістю знань з цієї дисципліни.

Метою навчання математики студентів є формування загальної математичної культури особистості. Це передбачає оволодіння певними прийомами математичної діяльності для успішної участі в суспільному житті. Проблема полягає в тому, що для багатьох студентів значення математичної освіти зменшується. Як наслідок, студенти не завжди розуміють чим математика може бути їм корисною. Ці проблеми більшою мірою могли би бути вирішені з використанням STEM-технологій. Таким чином, використання STEM-технологій є важливим при досягненні конкурентоспроможного освітнього продукту закладами освіти України. Ці технології доцільно починати використовувати в школі, що дозволить більш ефективно вивчати практичне значення математики у вищих закладах освіти.

У процесі дослідження використовуються загальнонаукові методи пізнання, зокрема метод критичного аналізу літератури, синтезу інформації, методи індукції та дедукції, що дозволяють розробити напрями удосконалення методології викладання математики у закладах освіти України. Результати дослідження формують приклади прикладного використання STEM-технологій в організації занять з математики. Студентам пропонується використання математичних методів аналізу для вирішення економічних, екологічних, соціальних, історичних та інших завдань, які можуть зацікавити студента та сформувати його професійну орієнтацію у майбутньому. При цьому викладач може як самостійно підбирати індивідуальні завдання, так і пропонувати студентам самостійно вирішувати ті проблеми, які їх цікавлять найбільше. Використання таких технологій рекомендовано поєднувати з методами індивідуальної та групової роботи, що розвивають командний дух, формують позитивний досвід комунікації між студентами, сприяють розвитку творчості та винахідництва. Практичне значення дослідження полягає в можливості його використання при формуванні методо-

логії вивчення дисципліни «Математика» у закладах вищої освіти.

Ключові слова: STEM, математика, вища освіта, заклади вищої освіти.

The article is devoted to the review of STEM-technologies in teaching mathematical disciplines in higher education institutions of Ukraine. The study aims to develop practical recommendations for the introduction of STEM-technologies in the educational process in the study of mathematics. The study is relevant due to a number of problems related to the decline of interest in the study of mathematics, as well as the low quality of knowledge in this discipline.

The goal of teaching students mathematics is the formation of the general mathematical culture of the individual. This involves mastering certain methods of mathematical activity for successful participation in social life. The problem is that for many students, the importance of math education is diminishing. As a result, students do not always understand how mathematics can be useful to them. These problems could be solved to a greater extent with the use of STEM technologies. The use of STEM technologies is important in achieving a competitive educational product by educational institutions of Ukraine. It is advisable to start using these technologies at school, which will allow more effective study of the practical value of mathematics in higher educational institutions.

In the process of research, general scientific methods of cognition are used, in particular the method of critical analysis of literature, synthesis of information, methods of induction and deduction, which allow developing directions for improving the methodology of teaching mathematics in educational institutions of Ukraine. The study results form examples of the applied use of STEM-technologies in the organization of the lesson. Students are offered to use mathematical methods of analysis to solve economic, environmental, social, historical and other problems that may interest the student and form his professional orientation in the future. In this case, the teacher can both independently select individual tasks and offer students to solve the problems that interest them most. The use of such technologies should be combined with methods of individual and group work that develop team spirit, communication between students, promote creativity and innovation. The practical significance of the study lies in the possibility of its use in the formation of the methodology of studying the discipline "Mathematics" in higher educational institutions.

Key words: STEM, mathematics, higher education, institutions of higher education.

УДК 378.1:510

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.6>

Семенишина І.В.,
канд. фіз.-мат. наук,
доцент кафедри математики,
інформатики та академічного письма
Закладу вищої освіти «Подільський
державний університет»

Антонюк Л.В.,
канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри математики
та інформатики
Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла
Коцюбинського

Задоріна О.М.,
канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри математики
і методики її навчання
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. Математика є унікальним і водночас специфічним предметом, який не

є доступним для всіх студентів через їх індивідуальні розумові здібності та особливості розвитку. Всі студенти мають різні знання, по-різному сприймають та опрацьовують інформацію, а тому

по-різному сприймають математику. В результаті навіть в одній групі, студенти не можуть показати однакових результатів з засвоєння матеріалу. Проблема вивчення математики стає ще більш складною в умовах Covid-19 та в умовах воєнного стану, оскільки необхідно не тільки вирішити питання ефективної освіти в умовах диференційованості студентів, однак і забезпечити можливість ефективної дистанційної роботи. Це зумовлює необхідність створення нових освітніх технологій, які здатні вирішувати навчальні та виховні завдання із врахуванням специфіки вивчення математики у різних групах [1; 2].

Ця проблема особливо актуальна для сучасної молоді, що визначились із подальшим нематематичним напрямом освіти. Такі студенти не знаходять можливості застосування математики в повсякденному житті, а також не планують пов'язувати майбутню професійну діяльність з цим предметом, хоча не розуміють, що незалежно від обраного фаху, знання математики дозволить мати вищий рівень кваліфікації. В цілому нерозуміння потреби в математиці знижує інтерес до вивчення точних наук в межах закладів вищої освіти. Організація навчання математики таких студентів є ускладненою. Робота відбувається в умовах локальних протиріч та проблем, які потребують рішень.

Метою навчання математики студентів є формування загальної математичної культури особистості. Це передбачає оволодіння певними прийомами математичної діяльності для успішної участі в суспільному житті. Проблема полягає в тому, що для багатьох студентів значення математичної освіти зменшується. Як наслідок, студенти не завжди розуміють чим математика може бути їм корисною.

На перших курсах багатьох спеціальностей математика є обов'язковим предметом для всіх студентів незалежно від їх подальшої спеціалізації. Як правило, студентам викладають математичний аналіз, статистику, теорію ймовірності тощо. При цьому вивчаючи математичні предмети кілька годин на тиждень, для вивчення інших предметів виділяється суттєво більше годин. Цей фактор знижує мотивацію до вивчення математики, що призводить до втрати інтересу до будь-яких математичних чи точних наук.

Студенти закладів вищої освіти часто мають негативне ставлення до вивчення математики. Вони більшою мірою пов'язані із упередженістю або психологічними бар'єрами, випрацьованими за роки навчання у школі. Такі негативні установки не дозволяють студентам змінити ставлення до предмету, а тому вони навіть не намагаються зрозуміти суть теми, а тим більше не бачать, як математику можна використати у повсякденному житті або при моделюванні майбутньої професійної діяльності.

Це все в сукупності суперечить найважливішому завданню вивчення математики – можливості її використання на практиці з метою оптимізації чи удосконалення професійної діяльності.

Ці проблеми більшою мірою могли би бути вирішені з використанням STEM-технологій. На сьогоднішній день такі технології в освіті не є активно імплантовані, а тому питання потребує додаткового вивчення, наскільки воно є ефективним у процесі вивчення математики та якими є його перспективи впровадження в програму вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Застосування STEM-підходів в освіті є достатньо висвітленими у вітчизняній та зарубіжній літературі. Варто виділити наукові дослідження таких авторів як О. Барна [3], Ю. Ботузова [4], О. Гриб'юк [5], які показують можливості використання таких технологій для набуття практичних навиків використання математики для розв'язання різних задач гуманітарного змісту. У своїх дослідженнях автори пропонують варіанти використання математичного аналізу для вирішення екологічних завдань, завдань з біології чи інших дисциплін. При цьому дослідження показують огляд програмного забезпечення, яке дозволяє автоматизувати математичні розрахунки з метою створення моделей певних закономірностей, що формують об'єкт дослідження.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри наявність достатньої кількості наукової літератури у сфері STEM-технологій, недостатньо є вивчення питання методології її застосування при викладанні математики, що формує актуальність як теоретичних досліджень, так і практичних рекомендацій.

Мета статті – розробити практичні рекомендації впровадження STEM-технологій при викладанні математики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перш ніж розглянути використання STEM-технологій у викладанні математики, розглянемо суть цього підходу.

1) STEM-технології дозволяють перейти від абстрактних завдань з математики до практичних. На заняттях з математики студенти матимуть змогу вирішувати завдання відповідно до їх спеціалізації. Це соціальні, екологічні, економічні та інші задачі.

2) STEM-заняття орієнтуються на використання математики в цілях проектування, коли використовуючи отримані в закладі вищої освіти знання, можна вирішувати низку практичних завдань, з якими стикатимуться молоді працівники в процесі їх діяльності. У цьому процесі навчання студенти формуватимуть проблему дослідження, знаходитимуть відповідні методи для її вирішення, розроблятимуть прототип, здійснюватимуть тестування та реалізацію запланованого процесу.



Рис. 1. Ключові переваги STEM-технологій, що формують її суть

Джерело: узагальнено авторами

3) На STEM-заняттях передбачається, що студенти будуть вирішувати не тільки завдання, які запропоновані викладачем, однак і власні завдання чи проблеми, які їх цікавлять.

4) STEM-навчання дозволяє більше наблизити молодь до практичної діяльності. Така робота може бути як індивідуальною, так і колективною, в процесі якої студенти будуть спілкуватися, обмінюватися ідеями та за необхідності модернізувати моделі для вирішення конкретних проблем.

5) STEM-навчання дозволяє залучити студентів для реалізації спільної та продуктивної роботи. Правда, для ефективної реалізації спільної роботи необхідна координація викладача, який допоможе підібрати кращі ідеї, інструменти, технології та методи, що більшою мірою відповідатимуть очікуванням студентів.

6) STEM-навчання дозволяє інтегрувати математику з іншими нематематичними науками, що особливо важливо для студентів нематематичних спеціальностей.

Використання математики у процесі вирішення проблем з різних предметів дозволить студентам розуміти, що об'єднання математики та інших наук сприяє ефективній роботі, розвитку автоматизації процесів, більш цільовому та обґрунтованому плануванню, що в результаті посилює привабливість вивчення предметів та дозволяє майбутньому спеціалісту усвідомити свій потенціал при вирішенні поточних завдань, з якими він ймовірно буде стикатися в робочому середовищі. STEM-освіта

передбачає використання різних засобів та інструментів, що здійснюють моделювання, яке може вирішити проблеми енергетики, інформатики, наукових досліджень, телемеханіки, робототехніки, інтелектуальних систем, радіотехніки тощо [6].

Огляд поточного стану використання STEM-технологій показав, що попри високий потенціал використання таких технологій у вивченні математики, в закладах вищої освіти цей підхід не є поширеним. Лише одиничні приватні заклади вищої освіти використовують такі технології та методики в своїх програмах. Разом з тим, в Україні здійснено ряд кроків з просування цього підходу в закладах вищої освіти. Зокрема в 2015 р. у Києві було підписано Меморандум про створення коаліції STEM-освіти. Такий захід передбачав налагодження співпраці закладів освіти з передовими компаніями, які могли би передавати досвід використання математичних технологій для вирішення їх поточних завдань.

Значення такої коаліції є досить вагомим, оскільки за результатами зборів було підготовлено рекомендації до Міністерства освіти та науки щодо розвитку дисциплін, які формують STEM-цикл. Також було запропоновано варіанти реалізації програм для впровадження інноваційних методів навчання у закладах освіти. Програма передбачає надання можливості для студентів проведення дослідницької та експериментальної роботи під час навчання, що в результаті дозволяє відчувати практичне значення математики в реальному

виробничому середовищі. Основним завданням цієї коаліції також було налагодження міжнародних відносин, які передбачають обмін досвідом із зарубіжними закладами освіти, що активно використовують STEM-технології у своєму поточному навчальному процесі [7]. В цілому, організація таких конференцій та ділових зустрічей дозволяє прискорити впровадження STEM-технологій в вищу освіту.

У 2021 році було проведено дослідження про математичну обізнаність населення, відповідно до якого було встановлено, що закладам освіти варто більш системно працювати над розвитком математичної грамотності молодого покоління. Будь-яке математичне завдання, яке подається студентові для розвитку, повинно мати практичне застосування, що дозволяє зрозуміти необхідність вивчення математики та її подальше значення в роботі. Характерною особливістю проведеного дослідження є те, що використання STEM-технологій розвиває компетенції майбутніх спеціалістів, оскільки завдання тестів складаються на основі реальних життєвих ситуацій, для розв'язування яких потрібно не просто репродуктивне відтворення набутих знань та вмінь, а здатність використовувати їх у нестандартних практичних ситуаціях. Це дослідження показало, що сучасна система математичної освіти гостро потребує зазначених змін, оскільки студенти не розуміють, як математика може відобразитися на формуванні особистості, розвитку так званих *soft skills*, які стають основою професійного розвитку (рис. 2).



Рис. 2. Розвиток soft skills засобами STEM-технологій

Джерело: узагальнено авторами

Залучення STEM-технологій може сприяти креативному розвитку студентів та формувати компетенції аналітика чи дослідника, що сприятиме кращий

соціалізації в майбутньому. З використанням STEM-технологій студенти розвивають якості співробітництва, комунікабельності, свої творчі вміння.

Досить часто плідна співпраця студентів в групі сприяє формуванню командного духу, який дозволяє отримати задоволення від здійсненої діяльності. Для досягнення інноваційних результатів та вирішення складних завдань важливо, щоб в команді працювали студенти з різним науковим рівнем та світоглядом.

У процесі командної роботи формуються навички ефективного комунікації, коли студенти приймають спільне рішення про можливість використання математики в вирішенні певних завдань. При цьому відбувається практика одноосібного та багатоосібного спілкування.

Творчість є важливою частиною інноваційного процесу. Будь-який креативний підхід формує наукову новизну, а також технологічні рішення, які до цього часу могли не використовуватися. Більше того, ті студенти, які здатні вийти за межі технічних навичок і мислити нестандартно, мають більше схильності до винахідництва.

Впровадження в навчальний процес методологічних рішень STEM-технологій дозволяє сформулювати рішення, зображені на рис. 3.

Для отримання зазначених навичок, студенти повинні володіти різними видами математичного аналізу, що представлені нижче.

1. Можливість використання студентами тотожних перетворень виразів, зокрема ступеневих, ірраціональних, тригонометричних, логарифмічних. Студенти повинні розв'язувати відповідні рівняння чи нерівності та розуміти їх практичне використання.

2. Завершення формування поняття числової функції у результаті вивчення показникового, степеневого, тригонометричного класів функцій. Студенти повинні вміти досліджувати та використовувати перелічені функції для опису та дослідження процесів і явищ.

3. Ознайомлення з методами диференціального та інтегрального числення, формування елементарних навичок їх практичного використання.

4. Формування практичних навичок щодо розпізнання випадкових подій, вміння обчислювати ймовірність настання подій, застосовувати основні статистичні ймовірнісні моделі при розв'язування практичних завдань.

5. Формування знань про просторові фігури та основні їх властивостей. Вивчення методів обчислення площі поверхонь фігур та їх об'ємів, а також вміння застосовувати отримані знання під час розв'язування практичних завдань.

6. Формування знань про аксіоматично побудову математичних теорій.

Окрім складних розрахунків, які відповідають програмі студентів, доцільно показувати практичні

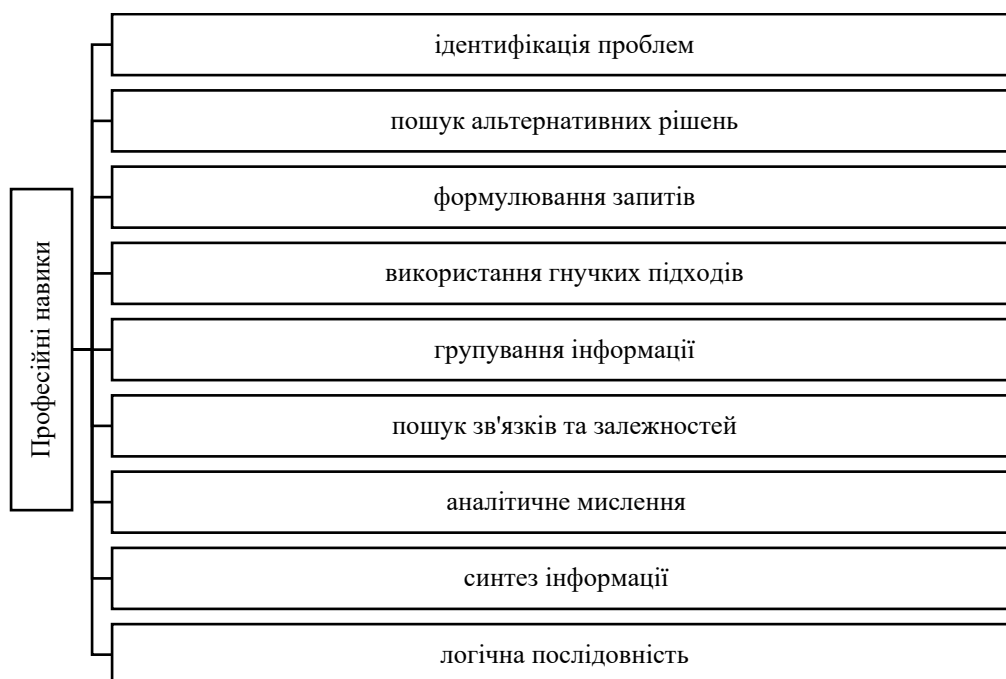


Рис. 3. Розвиток професійних математичних навичок засобами STEM-технологій

Джерело: узагальнено авторами

рішення для побутових завдань, наприклад, визначити середнє споживання електроенергії та спланувати витрати на наступний рік з врахуванням сезонності та зміни ціни, ознайомитися із особливостями роботи банківської системи, податкової тощо, зробити націнку на товар, визначити площі кімнати для закупки будівельних матеріалів.

Для того, щоб студенти отримали достатньо знань з математики, викладачеві необхідно знайти підходи до кожного з них. Наприклад, доцільно поділити групи на підгрупи, які формуються відповідно до зацікавлень студентів. Без такої диференціації буває досить складно знайти підхід до кожного студента, щоб вразити його необхідністю вивчення поточної теми. Якщо студент усвідомив значимість цього питання, то знання потрібно закріпити практичними завданнями.

Найбільш ефективною формою організації навчальної роботи є робота в парах або в групах, що здійснюється під керівництвом викладача. Найбільш дієвими методами, які використовуються у процесі вивчення математики, є дидактична гра, використання емоційного забарвлення матеріалів та історичними довідками, які зацікавляють аудиторію найкраще. Також доцільно на цьому етапі пропонувати довготривалі домашні завдання для розв'язування прикладних завдань, які можуть використовуватися у побуті, наприклад, побудувати бізнес-проект чи визначити кошторис будівництва.

При вивченні нового матеріалу на заняттях математики було доведено його ефективність

через подання проблематики та розгляд практичного значення дослідження. Використання прикладів дозволяє зрозуміти, яким чином можуть вирішуватися прикладні завдання [9].

Розглянемо практичне використання зазначених вище прийомів на практиці на прикладі фрагменту заняття математики «числові функції» для студентів перших курсів [9].

Викладач пропонує своїм студентам на вибір декілька завдань із практичної сфери застосування [10; 11]: соціології, економіки, екології, історії, лінгвістики, дієтології.

Соціологічне завдання. У 1980 році на Землі проживало близько 4,4 млрд осіб. Приріст населення складає 1,7 % за рік. Побудуйте графік зміни чисельності населення із врахуванням даного приросту. На графіку по осі абсцис відображаються десятиліття, а по осі ординат – чисельність населення у мільярдах. Сплануйте якою буде чисельність населення у 2015р. і зазначте якою вона була насправді. Визначте відхилення планового показника від фактичного, щоб зрозуміти достовірність прогнозу [10];

Економічне завдання. Залежність щоденного надюю молока в літрах від віку корови відображається функцією $y = -9,53 + 6,68x - 0,49x^2$ за умови, що $x \in (2; 12)$. Побудуйте графік цієї залежності та визначте, в якому віці корова даватиме найбільше молока [10];

Екологічне завдання. При вивченні екологічного стану річок вчені встановили залежність швидкості течії річки u (в м/с) на різних глибинах

$y = 0,958 + 0,13x - 0,225x^2$, де $x \in [0; n]$, n – найбільша глибина русла (в м). Побудуйте графік цієї залежності та визначте, на якій глибині швидкість течії річки буде найбільшою [10];

Історичне завдання. Знайдіть дані про світові ціни на золото за останнє століття. Побудуйте графік зміни світових цін на золото в залежності від років минулого століття та визначте, чи можна сформувати функцію на основі динаміки цін. Визначіть, чи існує часовий проміжок, який дозволяє побудувати функцію.

Лінгвістичне завдання. Оберіть улюблений твір і спробуйте побудувати для нього графік частоти використання певного слова з використанням закону Ципфа про частоту використання певних слів.

Завдання з дієтології. Щодня людина, споживаючи 1700 калорій на день втрачає 100 грам ваги. Побудуйте графік втрати ваги протягом наступних 30 днів та зазначте, якою буде вага, якщо людина зменшить споживання калорій до 1500.

В цілому викладачі можуть запропонувати студентам самостійно обирати завдання для досліджень та будувати відповідні математичні моделі з метою отримання певних даних, що відповідають їх інтересам.

Досвідчені педагоги, які використовують STEM-технології при вивченні математики рекомендують залучати студентів до вирішення реальних проблем та ситуацій, формулювати чіткі критерії до завдань, сприяти продуктивній командній роботі, покращувати ефективність роботи із застосуванням інженерного проектування. Також доцільно зацікавлювати та занурювати студентів у практичне відкриття дослідження. Зрозуміло, що STEM-технології у закладах вищої освіти будуть реалізуватися у відповідності до знань та вмінь студентів, але загалом такі технології забезпечують виконання таких завдань, як підтримка допитливості та пошуку відповідей, яким чином математика може бути в подальшому використана в професійній роботі. Завдяки таким заняттям студенти мають змогу відчути важливість наукового пізнання та навчитися конструювати власну комплексну картину навколишнього світу на основі власного бачення, об'єктивного та суб'єктивного сприйняття різних явищ, подій.

Висновки. Використання STEM-технологій є важливим при досягненні конкурентоспроможного освітнього продукту закладами освіти України. Ці технології доцільно починати використовувати в школі, що дозволить більш ефективно вивчати практичне значення математики у вищих закладах освіти. Використання STEM-технологій

дозволяє розкрити практичне значення математики та можливість її використання в вирішенні поточних завдань нематематичних спеціальностей. Викладачам доцільно підбирати математичні завдання відповідно до спеціалізації студентів, стимулюючи їх роботу в команді для пошуку спільного рішення поставленого завдання. Використання STEM-технологій дозволяє кожному студентові знайти практичне значення математики та інструменти використання математичного аналізу для вирішення побутових чи професійних завдань. Вміння використовувати такі технології суттєво підвищує рівень творчості та винахідництва серед молоді, що створює передумови формування відчуття соціальної значимості.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Український проєкт «Якість освіти». WEB-STEM-школа-2018. URL: <http://yakistosviti.com.ua/uk/web-stem-shkola-programa-2018> (дата звернення 7.11.2022)
2. Сердюк З. О. Формування прийомів розумової діяльності студентів у процесі вивчення математики в школах і класах суспільно-гуманітарного напрямку. Черкаси, Україна. 2018.
3. Барна О. В., Балик Н. Р. Впровадження STEM-освіти у навчальних закладах: етапи та моделі. *STEM в освіті: проблеми і перспективи*, 2017, с. 3-8.
4. Ботузова Ю. В. Динамічні моделі GeoGebra на уроках математики як основа STEM-підходу. *Фізико-математична освіта*. 2018. Випуск 3(17). С. 31–35.
5. Гриб'юк О. О. Комп'ютерне моделювання та робототехніка в навчально-виховному процесі сучасного навчального закладу. *Матеріали 7 міжнародної науково-практичної конференції FOSS Lviv-2017: Збірник наукових праць, м. Львів, 27-30 квітня 2017 р.* Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2017. С. 38–43.
6. Гриневич Т. О., Дриганець С. В., Каштан Н. Б. Використання елементів STEM-освіти на уроках математики. Рівне: НМЦ ПТО, 2019.
7. Жукова В. М. Впровадження STEM-технологій в освітній процес. 2018. URL: https://fitu.kubg.edu.ua/images/stories/Departments/kitmd/Internet_conf_17.05.18/s1/1_Zhukova.pdf (дата звернення 27.11.2022)
8. Паламарчук І.М. Використання елементів STEM-освіти на уроках математики. 2020. URL: <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-elementiv-stem-osviti-na-urokah-matematiki-393374.html> (дата звернення 01.12.2022)
9. Раков С. Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ. Харків, Україна. 2005.
10. Serdyuk, Z., & Tkachenko A. The System of School Mathematical Education in Ukraine. *American Journal of Educational Research*, 2013. 1.11, 561-565.
11. Шищенко І. В., Швець В. О. Актуальне навчання математики студентів класів з гуманітарним профілем навчання. Суми: Україна. 2019.

СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ В ЗАКЛАДАХ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

MODERN INNOVATIVE METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES WHILE TRAINING THE SPECIALISTS IN PRE-HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Стаття розглядає особливості і потенціал мобільних додатків та хмарних технологій для використання їх у викладанні англійської мови. Вивчення іноземної мови покликане сформувати інтелектуальну освічену особистість, яка здатна і бажає брати участь у міжкультурній комунікації, здатну вирішувати, поставлені перед нею мовні завдання. Інноваційні технології швидко увійшли в усі галузі нашого життя. В зв'язку з цим виникає нагальна потреба використання комп'ютерної техніки під час вивчення багатьох дисциплін. Під інноваціями в широкому змісті розуміється використання нововведень у вигляді нових технологій, видів продукції і послуг, організаційно-технічних і соціально-економічних рішень. Основна увага зосереджується на досягненні мети високоякісної освіти, тобто освіти конкурентноздатної, спроможної забезпечити кожній людині умови для самостійного досягнення тієї чи іншої цілі, творчого самоутвердження у різних соціальних сферах. Сучасному викладачеві вже не достатньо все заняття працювати з підручником, студенти, так зване "digital native" (цифрове покоління), не сприймають такого вивчення предмету.

Активне і доречне застосування комп'ютера на уроці англійської мови є можливим і доцільним виходячи із специфіки самого предмета. Головним компонентом змісту навчання іноземної мови є навчання різних видів мовної діяльності: говоріння, аудіювання, читання та письма. При навчанні аудіювання кожен здобувач освіти отримує можливість чути іноземну мову. При навчанні говорінню він може вимовляти фрази англійською мовою в мікрофон. При вивченні граматичних явищ – виконувати граматичні вправи та має можливість розгадувати кросворди та займатися пошуком слів.

Сучасна молодь обізнана з дитячих років з мобільними телефонами, планшетами, смартфонами та комп'ютерами. Їм цікаво дивитися фільми, відео презентації, слухати пісні, виконувати тести на комп'ютері і відразу одержати оцінку, бо програма перевірить завдання і виставить результат. Зазначається також, що заняття повинно

мати дуже багато різних етапів, бути явним і цікавим.

Ключові слова: інновації, хмарні технології, мобільні додатки, високоякісна освіта.

The article considers the features and potential of mobile applications and cloud technologies for their use in teaching English. Innovative technologies quickly entered all areas of our lives. In this regard, there is an urgent need to use computer technology during the study of many disciplines. Innovations mean the usage of technics and methods in the form of new technologies, types of products and services, organizational-technical and socio-economic solutions. The main focus is on achieving the goal of high-quality education, i.e. education that is competitive, able to provide each person with conditions for independent achievement of one or another goal, creative self-assertion in various social spheres. It is not enough for a modern teacher just to work with a textbook for the entire lesson, students, the so-called "digital native" (digital generation), do not accept this way of studying the subject. It is boring for them, not interesting.

Active and appropriate use of the computer in English language lesson is possible while it is based on the specifics of the subject itself. The leading component of the content of learning a foreign language is the teaching of various types of language activities: speaking, listening, reading, and writing.

During listening training, every student gets the opportunity to hear a foreign language. When learning how to speak, each student can say phrases in English into the microphone. When studying grammar- to perform grammar exercises, to solve crosswords and search for words. Modern youth have been familiar with mobile phones, tablets, smartphones and computers since childhood. It is interesting for them to watch movies, video presentations, listen to songs, take tests on the computer and immediately receive a grade, because the program will check the tasks and display the result. It will also appear that the lesson should have a lot of different stages, be lively and interesting.

Key words: innovation, cloud technologies, mobile applications, high-quality education.

УДК 372.881.1

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.7>

Старунська Ю.А.,

викладач I категорії циклової комісії іноземних мов

Відокремленого структурного підрозділу «Київський торговельно-економічний фаховий коледж Державного торгово-економічного університету»

Галенко І.В.,

викладач I категорії циклової комісії іноземних мов

Відокремленого структурного підрозділу «Київський торговельно-економічний фаховий коледж Державного торгово-економічного університету»

Неможливо уявити сучасний заклад передвищої освіти без інтернету, комп'ютерної техніки, мультимедійних ресурсів. Їх використання сприяє покращенню навчального середовища при вивченні іноземної мови та відповідає вимогам суспільства. Вагомим аргументом у розвитку обдарованої особистості є пошук інноваційних моделей підтримки її розвитку. Недостатньо запропонувати ідею або розробити новий підхід: важливо реалізувати його у навчальному закладі, враховуючи методики, технології, технічні засоби навчання

таким чином, щоб їх використання сприяло розвитку обдарованості та розвивального навчального середовища при вивченні іноземної мови.

Використання інформаційних технологій суттєво покращує якість візуальної та аудіо інформації, вона стає яскравішою, динамічнішою, тобто легше запам'ятовується. Головною і визначальною перевагою інформаційних технологій в порівнянні зі всіма іншими засобами навчання є можливість створення навчального мовного середовища, яке було б максимально наближене

до реальної комунікації. Наступним по важливості моментом на користь застосування інформаційних технологій при вивченні іноземних мов можна вважати конструктивно обумовлений індивідуалізований характер навчання, що особливо важливо при наявності слухачів із різними початковими рівнями володіння мовою, різним ступенем мотивації та рівнем сформованості умінь та навичок [6].

Тему використання інноваційних тенденцій та поєднання їх з традиційними підходами у викладанні іноземних мов у своїх працях досліджували відомі вчені: Фоміна Т.Н., Бігич О.Б., Пометун О.І., Пироженко Л.В., Бордовська Н.В. Поняття «інноваційні методика викладання» об'єднує всі нові й ефективні способи освітнього процесу які, власне, сприяють інтенсифікації та модернізації навчання, розвивають творчий підхід і особистісний потенціал здобувачів освіти.

При навчанні іноземних мов за допомогою інформаційних технологій мета досягається насамперед за рахунок найповнішого використання можливостей програмного забезпечення та комп'ютерних мереж (ресурсів мережі Інтернет, локальних мереж).

Однією з різновидів таких технологій є хмарні технології (англ. Cloud computing), які, є ще одним способом реалізовувати заявлені навички у студентів, розширювати межі інформаційно-комунікативної компетенції, а також іншомовних компетенцій. Яскравим прикладом хмарних технологій, які можуть бути впроваджені в іншомовне навчання, є сервіси, що надаються інтернет-гігантом, компанією Google: Google Docs (документи, таблиці, презентації, форми, схеми, малюнки), Google Calendar (електронний календар з широкими можливостями нагадування про події, інформування групи осіб про майбутні заходи), Google Mail (електронна пошта з розширеним інтерфейсом), Google Translate (онлайнперекладач на всі мови світу), Google Groups (сервіс, що надає практично необмежені можливості спільної роботи над створенням, редагуванням і публікацією документів), Google Talk (веб-клієнт, що надає можливість живого спілкування в мережі Інтернет), Google Labs (інкубатор ідей для нових сервісів) тощо [2], [3]. Переваги даного прикладу хмарної технології є наступні: 1) доступність – Google надає всі свої перераховані вище сервіси на безкоштовній основі; 2) інтерактивність – хмарні технології дозволяють створити взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу; 3) взаємодоповнюваність – хмарні технології проникають в усі сфери навчального процесу і можуть бути використані на заняттях з іноземної мови; 4) наочність – саме завдяки вище переліченим хмарним сервісам і студенти й викладач отримують миттєвий доступ до результатів як спільної, так і індивідуальної роботи, наприклад, презентації; 5) відсутність кордонів – з одного

боку хмарні технології для своєї функціональності не вимагають постійно працюючих комп'ютерів, мобільних пристроїв тощо; з іншого боку спільна робота над проектами, дистанційне навчання, постановка і виконання завдань – все це стає можливим навіть, якщо суб'єкти іншомовного освітнього процесу знаходяться в різних точках світу. Все, що необхідно для доступу до хмарних технологій, комп'ютер або мобільний пристрій і доступ в Інтернет [4].

Хмарні технології знайшли своє використання у сфері освіти завдяки тому, що дають можливість значно знизити витрати, певною мірою вирішити проблему забезпечення рівноправного доступу до засобів інформаційних технологій завдяки тому, що досить потужні ресурси можна отримувати через Інтернет. Крім того, забезпечується можливість врахування індивідуальних потреб та навчальної траєкторії студента за рахунок моделювання його діяльності та добору необхідних ресурсів на основі обробки значних обсягів даних і мобільності навчання.

Можна виділити і деякі недоліки хмарних технологій, що носять в основному технічний і технологічний характер. До таких недоліків можна віднести обмеження функціональних властивостей програмного забезпечення в порівнянні з локальними аналогами, відсутність вітчизняних провайдерів хмарних сервісів (Amazon, Google, Salesforce та інші зосереджені в США), відсутність вітчизняних і міжнародних стандартів, а також відсутність законодавчої бази застосування хмарних технологій.

Комп'ютер у навчальному процесі стає незамінним засобом розвитку, виховання, формування комунікативних здібностей учнів.

В даний час здобувачі освіти вже протягом декількох років виконують проекти на комп'ютері в різних програмах. Хочеться відзначити, що ці проекти удосконалилися тим, що раніше це були просто слайди з інформацією і картинками або фотографіями, а зараз це вже справжні барвисті і цікаві фільми – ролики. У презентаціях вони використовують ефекти анімації, слайд-шоу, зняті ролики, гіпер-посилання, музичний супровід. [3].

Ще один ефективний варіант – це мобільні додатки. Мобільні технології поступово займають свої позиції і в сфері освіти, що знайшло відображення у появі спеціального терміну – мобільне навчання. Останнім часом питання мобільного навчання стало об'єктом досліджень багатьох закордонних і вітчизняних науковців. Мобільне навчання (M – Learning) надає можливість вивчати іноземну мову, незалежно від місця і часу, за допомогою ряду мобільних пристроїв. У мобільному навчанні застосовуються мобільні технології, які передбачають використання мобільних пристроїв, наприклад, смартфонів, планшетів, електронних

книг, нетбуків, тощо. Суттєвим фактором вважається і те, що впровадження такого навчання є практично безкоштовним, оскільки власниками інструментів мобільного навчання є самі здобувачі освіти [4].

Перевагами мобільного навчання іноземної мови студентів такі: застосовність під час стаціонарного навчання, онлайн навчання та, в майбутньому, відносно недорогі можливості навчання (така форма навчання є більш економічною і сприятиме навчанню студентів із малорозвинених країн або бідних регіонів, мобільні телефони коштують дешевше комп'ютерів та інших мультимедійних засобів навчання); швидкість передачі, обробки та збереження даних; інтерактивність; розвиток творчого мислення студентів; навчання у будь-якому місці та у будь-який час; розвиток навичок самонавчання та постійного навчання (з англ. *lifelong learning*); створення нових підходів до навчання іноземної мови в умовах скорочення аудиторних годин та збільшення часу на самостійну роботу студентів; поєднання синхронного та асинхронного навчання тощо. Основними перешкодами впровадження мобільного навчання можна вважати відсутність загальноприйнятої теорії мобільного навчання та малорозробленість додатків для такого виду навчання, оцінювання результатів навчання; відволікання від процесу навчання; технічні недоліки мобільних технологій; негативний вплив на здоров'я студента; питання приватності даних, інтелектуальної власності та безпеки; відсутність графіку навчання, що порушить баланс між роботою та приватним життям; різниця звичок користувачів мобільних телефонів в різних країнах та регіонах. [3].

На сьогоднішній день розроблено значна кількість мобільних додатків для вивчення англійської мови у ігровому контексті, які є інтерактивними за своєю природою:

1. Duolingo – цей додаток структурує твій прогрес у навчанні у формі “дерева навичок”, суть якого полягає у тому, щоб правильно відповісти на запитання, відповідно набравши певну кількість балів і перейшовши на вищий рівень.

2. Memrise пропонує велике різноманіття безкоштовних курсів з різних мов включно з англійською, що робить його багатоплановою навчальною платформою. Додаток включає твою сторінку на сайті, за допомогою якої можна продовжувати навчання навіть перебуваючи offline. Цей додаток також має систему балів та ігровий характер.

3. Lingua.ly – засіб вивчення мови, а саме лексики у запропонованих оригінальних текстах, які

поєднуються з лексичними тестами відповідно до інтересів учня.

4. LearnEnglish Grammar UK Edition / US edition – додаток, розроблений Британською Радою для вивчення і вдосконалення граматики. Таким чином, мобільні пристрої пропонують безмежні можливості для організації заняття з іноземної мови. Беззаперечним є той факт, що робота зі смартфонами та планшетами на занятті дає змогу працювати з автентичними матеріалами, спонукає здобувачів освіти до мобільності, гнучкості в мисленні. [1]. Завдання, що передбачають використання мобільних пристроїв, сприяють розвитку міжкультурної, комунікативної, інформаційної, когнітивної, а також соціальної компетентностей. Проте попри все це мобільні пристрої не в змозі замінити ані пояснення викладача, ані підручника. До того ж у тих, хто навчається не повинно складатися враження, що мобільні пристрої стануть єдиним засобом у вивченні іноземної мови й зникне потреба працювати з підручником чи звернутися до викладача. [5].

Запровадження інформаційно-комп'ютерних технологій в Україні має відбуватися одночасно на усіх ланках освітнього процесу. Головне завдання інформатизації освіти – створити умови, коли володіння інформаційними та комп'ютерними технологіями стає головною компетентнісною вимогою до кожної людини на кожному етапі її життя.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. 10 Free Mobile Apps To Help You Learn English Faster / Kh. Azzief. *Hongkiat*: website. URL: <http://www.hongkiat.com/blog/mobile-apps-learn-english/> (Last accessed: 28.01. 2019)
2. Bates, T. *Thirty Years Later: Reflection on Computer Assisted Learning or Communications for Instructional Technology in Distance Education*. *Ryerson University, Toronto, Canada*. 2016. Vol. 32, № 2. P.1-2.
3. Скрипник Н.С. Про використання методів мобільного навчання при вивченні іноземної мови у немовних ЗНО. *Науковий вісник МНУ ім. В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2019. Вип. 2. С. 274-278.
4. Трофименко А.О. Переваги використання мобільних технологій у процесі вивчення англійської мови. *Педагогічна освіта : теорія і практика* : збірник наукових праць. Вип. 22 (1–2017). Кам'янець-Подільський : ПП Зволейко Д. Г., 2017. С. 327-332.
5. Бистрова Ю.В. Інноваційні методи навчання у вищій школі України. *Право та інноваційне суспільство*. 2015. № 1, т. 4. – С. 27-33.
6. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібник Вид.: А. С. К., 2004. 192с.

ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ МАТЕМАТИКИ
FEATURES OF DISTANCE LEARNING IN THE STUDY OF MATHEMATICS

Як відомо, «математика – цариця всіх наук». У школі саме цей предмет є опорним для всіх шкільних дисциплін. Використання передових технологій для навчання саме математики є традиційним протягом всієї історії педагогіки. Метаю статті є аналіз вивчення математики при дистанційному навчанні. Сучасна система освіти вимагає широкого запровадження в педагогічну практику дистанційних технологій. На жаль, незважаючи на необхідність введення навчання із застосуванням дистанційних технологій та електронного навчання в 2020 році, на повсюдну рекламу дистанційних курсів слід говорити не тільки про очевидні і численні переваги такого виду навчання, а й про його недоліки. Всі погодяться, що не тільки вивчення конкретного навчального матеріалу, а й формування комп'ютерної, функціональної, предметної грамотності є перевагами дистанційного навчання. Але особистий досвід викладання математики, використовуючи дистанційні технології, виявив певні недоліки і проблеми. Основна проблема з якою стикається викладач – якість даних матеріалів. Викладач змушений витратити багато часу на пошук або доопрацювання цих матеріалів. Під дистанційним навчанням розуміється навчання, яке засноване на використанні спеціальних комп'ютерних технологій і засобів Internet, що забезпечують оптимальне (в сенсі педагогічної ефективності) здійснення процесу навчання і управління цим процесом.

Як висновок, названі в статті недоліки і проблеми дистанційного навчання при вивченні математики не говорять про його неспроможності. Дистанційні технології навчання сьогодні не тільки розвиваються швидкими темпами, але і є стратегічно важливим завданням. Очевидно: за дистанційним навчанням – майбутнє. Однак, зараз багато фахівців прийшли до висновку, що найбільшу ефективність у викладанні математики можна досягти при використанні моделі навчання на основі інтеграції очної та дистанційної форм.

Ключові слова: дистанційне навчання, викладач, студент, освіта, навчання, інформаційно-комунікаційні технології.

As you know, "mathematics is the queen of all sciences." At school, this subject is the mainstay of all school subjects. The use of advanced technologies for teaching mathematics has been traditional throughout the history of pedagogy. The purpose of the article is to analyze the study of mathematics in distance learning. The modern education system requires the widespread introduction of distance technologies in pedagogical practice. Unfortunately, despite the need to introduce distance learning and e-learning in 2020, widespread advertising of distance learning courses should speak not only about the obvious and numerous advantages of this type of training, but also about its disadvantages. Everyone will agree that not only the study of specific educational material, but also the formation of computer, functional, subject literacy are the advantages of distance learning. But personal experience of teaching mathematics using remote technologies has revealed certain shortcomings and problems. The main problem faced by the teacher is the quality of these materials. The teacher is forced to spend a lot of time searching for or refining these materials. Distance learning means learning that is based on the use of special computer technologies and Internet tools that provide optimal (in terms of pedagogical efficiency) implementation of the learning process and management of this process.

In conclusion, the shortcomings and problems of distance learning mentioned in the article do not indicate its failure. Distance learning technologies today are not only developing rapidly, but are also a strategically important task. Obviously, distance learning is the future. However, many experts have now come to the conclusion that the greatest efficiency in teaching mathematics can be achieved by using a learning model based on the integration of full-time and distance forms.

Key words: distance learning, teacher, student, education, training, information and communication technologies.

УДК 372.851

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.8>

Токовило Т.С.,

асистент кафедри природничо-наукової підготовки
Херсонської державної морської академії

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Протягом довгого часу, викладачі математики навчилися користуватися найпередовішими технологіями, для того, щоб якомога більше зацікавити підростаюче покоління. До появи комп'ютерів викладачі математики користувалися рахунками та ін. Сучасні технології дозволяють викладачеві активізувати пізнавальну діяльність. Міністерство освіти і науки України приділяють особливу увагу використанню інформаційних технологій при вивченні математики в закладах початкової, середньої і повної загальної освіти, а також в ВНЗ. Сучасні технології підвищують ефективність навчання, перехід на новий рівень навчання математики.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

На сьогоднішній день існує велика кількість публікацій, яка б охоплювала дану тему. Переглянуті публікації описують особливості використання дистанційного навчання у сучасному світі. Тема даної статті розглядалася в працях Анісимова А.М., Веревкіна А.А., Єреміна Н.В., Леонтьєва Б.Е. та інших.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У 21 столітті дистанційне навчання сприймається як щось природне. Практично всі навчальні заклади користуються ІКТ. Так само і багато студентів активно розглядають дану форму. Дистанційне навчання швидко завоювало велику популярність в освітньому середовищі,

тому зараз всесвіту необхідно створювати всі умови для розвитку такої форми навчання.

Мета статті. У даній статті будемо вивчати і розглядати які є перспективи використання дистанційної форми навчання на уроках математики, а також які вимоги до викладачів математики в умовах інформативно-освітнього середовища освітньої організації.

Виклад основного матеріалу.

Основний етап розвитку дистанційного навчання припав на 1900 рік. Дистанційна освіта почала збагачувати навчальну програму середньої школи в 1920-х роках. У 1920-х роках в навчальних закладах було побудовано щонайменше 176 радіостанцій, хоча більшість з них зникло до кінця десятиліття. Ті, що вижили станції були в основному в коледжах, які надають гранти. На початку 1930-х років експериментальні телевізійні навчальні програми були створені в Університеті Айови. Однак тільки в 1950-х роках курси по кредитах в коледжі пропонувалися через телебачення. Західний резервний університет першим запропонував безперервну серію таких курсів, починаючи з 1951 року. В кінці 1980-х і початку 1990-х років розвиток волоконно-оптичної системи зв'язку привело до розвитку дистанційного навчання, в значній мірі. Починаючи з середини 1980-х років в комп'ютерних мережах пропонувалися як кредитні, так і не кредитні курси. Крім того, комп'ютерні мережі – це зручний спосіб поширення навчальних матеріалів для студентів по всьому світу. Багато викладачів тепер використовують зручний призначений для користувача інтерфейс Всесвітньої павутини, щоб надати доступ до навчальних матеріалів для своїх студентів[4].

Дистанційна освіта – нова, сучасна технологія, яка дозволяє зробити навчання більш якісним і доступним. Створення дистанційного навчання математики актуально, має широке практичне значення. У разі пропуску заняття в ВНЗ через хворобу або з інших поважних причин, студент може вийти в «Віртуальний університет» і вивчити самостійно матеріал, пропущений на заняттях, перевірити свої знання в ході виконання тестових робіт або завдань для закріплення.

Необхідно згадати про спільні проблеми, що виникають в дистанційній освіті.

1) Характер навчального матеріалу. Ця проблема поширена серед більш молодих студентів. Навчальні матеріали повинні враховувати значну частку студентів, які зараховуються з невеликим досвідом або без досвіду дистанційного навчання. Основа ЗВО важлива при підготовці навчальних матеріалів. Важко готувати уроки математики відповідно до індивідуальними відмінностями студентів. Крім того, ми надаємо аналогічний матеріал для сільських і міських студентів, які мають різні потреби, досвід і умови навчання. Якщо студент

більш технічно обізнаний, то йому буде легше отримувати дистанційну освіту.

2) Відсутність мультимедійної інструкції: більше уваги приділяється відправці друкованих матеріалів. Уроки математики, написані для студентів, зазвичай пишуться викладачами, які належать до традиційної системи, і тому ці матеріали зазвичай не мають в собі методики навчання.

3) Невпевненість в навчанні: студенти з дистанційною орієнтацією з більшою ймовірністю мають неувпевненість у навчанні, більше, ніж традиційні студенти.

4) Відсутність зворотного зв'язку або контакт з викладачем математики: оскільки немає щоденних або щотижневих контактів з викладачем з лицем до лица, у студентів можуть виникнути проблеми з самооцінкою, і, отже, такі студенти будуть частіше випадати з навчання.

5) Відсутність підтримки і послуг. Ізоляція, яка виникає в результаті дистанційного навчання, може ускладнити процес навчання для студентів.

6) Відсутність соціальної взаємодії: студенти, які беруть участь в дистанційному навчанні, не є соціальними і не можуть відповісти на питання в соціумі.

7) Відсутність наглядного прикладу для студентів: всі ми знаємо що в кожному ВНЗ є лабораторії, де студент може наочно подивитися, як відбуваються ті чи інші процеси.

8) Відсутність присутності викладача: можна сказати в цьому питанні, що викладач буде відповідати за електронну пошту студентів, але якщо ми подумаємо про це, то як викладач може відповісти 1000 студентам, які відправляють свій запит через ел. адресу.

9) Низький статус інститутів дистанційної освіти: сьогодні на дистанційну освіту відкрито безліч і безліч інститутів, але з них дуже мало високим рівнем навчання.

10) Дискримінація з продуктом відділів дистанційної освіти: незважаючи на великий успіх дистанційного навчання, в країнах, що розвиваються, в не розвинених країнах вважають, що студенти, які займаються дистанційним навчанням, слабкі [4].

Дистанційні технології реалізують принцип доступності освіти та надають величезні можливості для проведення повноцінного уроку. На етапі придбання нових знань комп'ютер виступає в ролі потужного демонстраційного кошти, супроводжуючого розповідь викладача. Показуючи презентацію і потім коментуючи її, педагог акцентує увагу студентів на особливо значимих моментах навчального матеріалу. При цьому слід врахувати, що тільки розумне використання ІКТ підвищує ефективність уроків у багато разів. А ось висновок алгебраїчних формул, доведення теорем необхідно проводити з крейдою в руці на

дошці. При дистанційному навчанні це складно здійснити. Користуватися графічним планшетом можуть не всі педагоги, так і матеріальний стан багатьох викладачів математики не дозволяє його придбати. Приходять на допомогу відео-уроки, які доводиться переглядати і вибирати найбільш підходящі [1].

Дистанційна освіта включає в себе різні способи реалізації змісту навчання, передбаченого навчальними програмами. воно являє систему форм, методів і засобів навчання, що забезпечує найбільш ефективно досягнення поставлених цілей. До форм системи дистанційного навчання можна віднести: лекції, семінари, лабораторні заняття, контрольні роботи, курсові роботи, заліки, іспити, консультації, самостійні роботи і ін.

Якщо студенту подобається вивчати математику, то він може розширити свій кругозір виконуючи різні творчі завдання або використовуючи додатковий матеріал до уроків. Крім того, дані розробки підходять для корекції знань студентів з математики (Індивідуальні завдання для усунення прогалин у знаннях студентів).

В даний час викладач математики повинен бути компетентним у інформаційно-комунікаційних технологіях. Сучасний викладач на рівні користувача повинен вміти:

- працювати з текстовим редактором;
- працювати з електронними таблицями;
- користуватися електронною поштою і браузером; мультимедійним обладнанням.

У більшості викладачів це знаходиться на досить низькому рівні. Молодому викладачу легше дається знайти спільну мову з ІКТ, ніж викладачу у віці [2].

ІКТ необхідні викладачу математики для впровадження електронного навчання, а також впровадження дистанційних технологій. Завдяки дистанційному навчанню збільшиться частка самостійної роботи студента, розвивати здатність пошуку, аналізу, а також узагальнення інформації.

Плюси дистанційної освіти:

- вільний час і гнучкість;
- доступність;
- мобільність;
- технологічність.

Мінуси дистанційного навчання:

- відсутність особистого спілкування вчителя і учня;
- відсутність контролю;
- постійний доступ до мережі Інтернет.

Навчаючись на дистанційній освіті, студент обмежує себе багатьма позитивними «побічними ефектами» академічної освіти. Скажімо, процес конспектування тренує швидкість письма, розвиває механічну пам'ять, вчить на ходу виокремлювати найбільш важливі частини з потоку

інформації. Всі ці навички дуже корисні в даний час, але дистанційне навчання їх не дає.

В першу чергу необхідно відзначити, що, незважаючи на слова експертів і фахівців від педагогіки, поняття «краще» або «гірше» завжди суб'єктивні. Це означає, що «краще» для одних, не обов'язково буде таким же і для вас. Крім усього іншого, серйозне значення має конкретний навчальний заклад, з яким відбувається порівняння, безпосередньо його переваги і недоліки [3].

Однак можна порівняти самі системи навчання, спираючись на існуючий досвід дати свою оцінку. У порівнянні двох систем ми будемо спиратися на критерії, перший з яких ефективність навчання (дистанційне і традиційне навчання).

Розуміння і трактування ефективності дуже різні, ми будемо спиратися на обсяг і сукупність знань і навичок, які отримують учні під час занять.

За даним показником лідирує дистанційна форма навчання. Секрет такого підходу полягає в можливості створити гнучку і індивідуальну програму математики для кожного студента. У традиційному навчанні, на аудиторних заняттях, таке неможливо. Навіть виконання домашніх робіт оцінюється і перевіряється досить уніфіковано. При дистанційній роботі з студентами вибудовується значно більш продуктивна комунікація: консультації з усіх виникаючих питань, допомога в розробці складної теми з математики, додаткова інформація за обраним напрямом і т.д.

Крім того, традиційне навчання досить «традиційне», багато нововведень сприймаються негативно з боку адміністрації та перевіряючих органів. Разом з тим сучасна дистанційна програма піддається серйозній критиці, як недостатнього рівня навіть для вступу до ВНЗ. Дистанційне навчання в ВНЗ з самого початку передбачає більш гнучкий підхід, може включати в себе значно більший обсяг матеріалу. Все це допомагає дати студенту на дистанційній формі більше, допомогти краще зрозуміти всю програму, продемонструвати найкращі результати з математики на будь-якому рівні [4].

Основою безперервної освіти на сучасному етапі є інтенсивний розвиток і впровадження в освітній простір України дистанційних освітніх технологій, активна реалізація яких в даний час здійснюється як в ВНЗ, так і в середніх школах. Перспективною тенденцією в розвитку безперервної освіти, його доступності, особистісної орієнтації є оптимальне поєднання дистанційних і традиційних форм і методів навчання.

Математика як навчальна дисципліна має великі можливості для реалізації дистанційного навчання, так як використання комп'ютерів дозволяє підсилити прикладну і практичну спрямованість курсу математики і створює умови для реалізації індивідуального підходу на якісно новому рівні. Необхідність комплексного використання

дистанційних та традиційних методів для навчання математиці обумовлена активним впровадженням в вузівський і шкільний навчальні процеси дистанційних освітніх технологій, широким застосуванням комп'ютерних методів при вивченні математичних дисциплін, що надають додаткові можливості для вдосконалення та інтенсифікації процесу навчання.

Висновки. Моя думка, дистанційне навчання – це дуже зручна і корисна річ. Як не крути, але основну освіту отримувати таким способом потрібно тільки в тому випадку, якщо з якоїсь причин студенту недоступно традиційне навчання. Але в подальшому свою перевагу цілком можна віддати дистанційному навчанню. Воно дуже ефективно в сфері додаткової освіти або підвищення

кваліфікації, тому що той, якого навчають вже отримав ази професії і багато знає з очної форми навчання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бекарева Ю.О. Використання дистанційних освітніх технологій при навчанні математики. Студентський: електрон. наук. журн. 2021. № 6 (134). URL: <https://sibac.info/journal/student/134/203728> (дата звернення: 07.01.2023).
2. Паспорт національного проєкта «Освіта». URL: <https://base.garant.ru/72192486> (дата звернення: 07.01.2023).
3. Леонтьєв Б.Е. Вступ в проблематику дистанційного навчання. Київ. 2010. 54 с.
4. Анісімов А.М. Работа в системі дистанційного навчання Moodle. Харків. 2009. 40 с.

РОЗВИТОК КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

DEVELOPMENT OF CREATIVE SKILLS OF YOUNG SCHOOL STUDENTS AT UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS

У статті розглянуто проблему формування креативних здібностей у молодших школярів на уроках української мови. Проаналізовано сучасні підходи учених до цієї проблеми. Узагальнивши їх, з'ясовано ключові слова, що розкривають сутність досліджуваного питання. «Креативність» передбачає здатність особистості до творчості, тобто до створення чогось нового, що характеризується оригінальністю у підходах розв'язання завдань. «Креативність молодшого школяра» є загальною характеристикою особистості учня, яка виявляється у навчально-пізнавальній діяльності й показує її здатність до самостійного вибору оригінального шляху вирішення навчальних завдань. «Креативні здібності у процесі вивчення української мови» – це індивідуально-психологічні особливості учня, що забезпечують успішне оволодіння компетенціями з предмету «Українська мова» та ефективну їх реалізацію в мовленнєвій діяльності. Розглянуто розвиток креативності молодших школярів крізь призму інноваційної діяльності вчителя на уроці української мови у початковій школі. Підкреслено, що розвиток творчості у молодшого школяра здійснюється поетапно під час усього освітнього процесу. Сформульовано специфічні педагогічні умови, що спрямовані на розвиток у молодших школярів креативності: створення творчого мовленнєвого середовища; застосування інноваційних методів навчання, що мотивують молодших школярів до пошуку нестандартних рішень у засвоєнні мовних понять, їх застосуванні у мовленнєвій практиці. Здійснено методичний опис означених умов. Досліджено, що створення творчого мовленнєвого середовища досягається завдяки репродуктивним вправам; ситуаційним завданням діалогічного та монологічного спрямування; мовним іграм; медіапродуктам. Наведено конкретні приклади їх застосування. Описано окремі інноваційні методи навчання, що спрямовані на розвиток в учнів креативності. Закцентовано увагу на методі дослідження мовних явищ, що зумовлено змістовою лінією мовно-літературної освітньої галузі Державного стандарту початкової освіти. Наведено приклад застосування методу дискусії під час вивчення мовної теми. Перелічено й інші інноваційні методи навчання, що мають місце у практиці роботи початкової школи. **Ключові слова:** креативність, креативні здібності, урок української мови, початкова школа, специфічні педагогічні умови.

The article deals with the problem of formation of creative abilities of younger schoolchildren during Ukrainian language lessons. Modern approaches of scientists to this problem were analyzed. After summarizing them, the key words that reveal the essence of the researched question were clarified. "Creativity" implies an individual's ability to be creative, i.e. to create something new, characterized by originality in problem-solving approaches. "Creativity of a junior high school student" is a general characteristic of a student's personality, which is manifested in educational and cognitive activities and shows his ability to independently choose an original way of solving educational tasks. "Creative abilities in the process of learning the Ukrainian language" are the individual and psychological characteristics of the student, which ensure the successful mastery of competences of the subject "Ukrainian language" and their effective implementation in speech activity. The development of creativity of younger schoolchildren is considered through the prism of the teacher's innovative activity in the Ukrainian language lesson in primary school. It is emphasized that the development of creativity in a junior high school student is carried out in stages during the entire educational process. Specific pedagogical conditions aimed at the development of creativity in younger schoolchildren were formulated: creation of a creative speech environment; application of innovative teaching methods that motivate younger schoolchildren to find non-standard solutions in learning language concepts, their application in speech practice. A methodical description of the specified conditions was carried out. It has been studied that the creation of a creative speech environment is achieved thanks to reproductive exercises; a situational task of dialogic and monologic direction; language games; media products. Specific examples of their application are given. Some innovative teaching methods aimed at developing students' creativity were described. Attention is focused on the method of researching language phenomena, which is determined by the content line of the language and literature educational field of the State Standard of Primary Education. An example of the use of the discussion method during the study of a language topic is given. Other innovative methods of teaching that take place in the practice of elementary school work are also listed. **Key words:** creativity, creative skills, Ukrainian language lesson, primary school, specific pedagogical conditions.

УДК 373.3.015.311-026.15:373.3.016:811.161.2
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.9>

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

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Вітчизняна освіта набуває нового змісту, в основі якого формування ключових компетентностей, педагогіка партнерства, дитиноцентризм й застосування інновацій в освітньому процесі. «Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів,

інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного,

творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору»[5].

На формування творчої особистості молодшого школяра спрямовані Концепція Нової української школи, новий Державний стандарт початкової освіти, що «передбачає організацію освітнього процесу із застосуванням діяльнісного підходу на інтегрованій основі та з переважанням ігрових методів у першому циклі (1-2 класи) та на інтегровано-предметній основі у другому циклі (3-4 класи)» [3]. Змістові лінії мовно-літературної освітньої галузі сформульовані таким чином, що молодший школяр пізнає мовні явища не через вписані правила, а дослідження, їх порівнюючи та зіставляючи. Постає проблема щодо розвитку у молодших школярів креативності у контексті освітніх реформ.

Аналіз останніх досліджень. Розвиток креативності у молодших школярів на уроках української мови є предметом вивчення низки науковців. Відтак, М. Вашуленко видано новий навчально-методичний посібник «Методика навчання інтегрованого курсу «Українська мова» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу», в якому розкрито сучасні підходи до навчання української мови за змістовими лініями мовно-літературної освітньої галузі [1].

Шляхи реалізації інтегративного підходу в початковій школі сформульовано Н. Ларіоновою, Н. М. Стрельцовою. На їх думку, ідея інтеграції в освіті є значним здобутком дидактики, оскільки за умови її успішного методичного впровадження реалізується мета якісної освіти, тому інтеграція як вимога об'єднання в ціле компонентів об'єктів навчання є необхідним дидактичним засобом, за допомогою якого уможливорюється створення в учнів цілісного уявлення про об'єкт, що вивчається, формується міжпредметна компетентність як здатність учня застосувати щодо міжпредметного кола проблем знання, уміння, навички, способи діяльності та ставлення, які належать до певного кола навчальних предметів і предметних галузей [6].

Креативність молодшого школяра, за формулюванням Т. Воробйової, – це загальна характеристика особистості учня, яка виявляється, передусім, у навчально-пізнавальній діяльності й зумовлює творчу спрямованість дитини, її здатність до самостійного вибору оптимального та оригінального шляху вирішення навчальних завдань, створення нових ідей, продуктів, новизна яких може бути як об'єктивною, так і суб'єктивною... Компонентний склад креативних здібностей дітей початкової школи: продуктивна уява, креативне мислення (поєднання елементів творчого й критичного мислення), інформаційна грамотність [2].

В. Павленко формулює зовнішні та внутрішні умови розвитку креативності молодшого школяра, з-поміж зовнішніх називає такі: створення в класі креативного освітнього середовища для діяльності молодших школярів; системне використання вчителем інтерактивних, пошукових і дослідницьких методів навчання; розвиток самостійності учнів у креативній діяльності; наслідування учнями креативної діяльності вчителя; соціальне оточення (сімейне) [8]. Увага учених до цієї проблеми з погляду Концепції Нової української школи підтверджує актуальність нашого дослідження.

Формулювання цілей статті. Мета статті: розкрити шляхи розвитку креативних здібностей на уроках української мови у початковій школі. Завданнями є: сформулювати ключові слова з проблеми; визначити педагогічні умови розвитку у молодших школярів креативних здібностей; розкрити шляхи їх реалізації на уроці української мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. На початковому етапі нашої наукової розвідки нами з'ясувалося значення ключових понять: «креативність», «креативні здібності». Вони у полі наукового пошуку як психологів, так й педагогів. Ми зацентруємо увагу на педагогічній складовій цих дефініцій. За Словником-довідником з професійної педагогіки, «креативність Creativity (від лат. creatio – створення) – це процес та комплекс інтелектуальних та особистісних особливостей індивіда, що сприяє самостійному висунуванню проблем, генеруванню більшої кількості оригінальних ідей та нешаблонному їх рішенню» [10, с. 94]. За Л. Задорожною, креативні здібності – такі особистісні риси, що дають можливість людині по-новому поглянути на відомі предмети, явища, побачити в них нові закономірності, зв'язки, по-новому уявити побачене, придумати дещо нове, раніше невідоме. Креативна особистість – особистість, яка має внутрішні передумови (особистісні утворення, нейрофізичні задатки, специфіку когнітивної сфери), що забезпечують її творчу активність [4].

Узагальнивши ключові поняття, можемо стверджувати, що креативність – це здатність особистості до творчості, тобто до створення чогось нового, що характеризується оригінальністю у підходах розв'язання завдань. «Креативні здібності у процесі вивчення української мови» – це індивідуально-психологічні особливості учня, що забезпечують успішне оволодіння компетенціями з предмету «Українська мова» та ефективну їх реалізацію у мовленнєвій діяльності.

Видається на перший погляд, що творчість й креативність є ідентичними поняттями, проте дослідження учених показує, що вони є близькими, але не тотожними. В. Павленко з цього приводу зазначає: «Креативність і творча діяльність

є взаємопов'язаними поняттями. Творча діяльність є фундаментом, передумовою розвитку креативності, метою розвитку особистості. У навчальному процесі творча діяльність учнів виступає як організована вчителем навчально-творча або творчо-пізнавальна діяльність. Креативність молодшого школяра є складним синтетичним поняттям. Розвиток креативності пов'язаний із створенням нового, оригінального продукту в процесі навчально-творчої діяльності» [9].

Ми розглядаємо розвиток креативності молодших школярів крізь призму інноваційної діяльності вчителя початкової школи на уроці української мови. Підкреслимо, що розвиток творчості у молодшого школяра здійснюється поетапно, в процесі усієї навчальної діяльності. Акцентуємо увагу на дотриманні в освітньому процесі специфічних педагогічних умов: створення творчого мовленнєвого середовища; застосування інноваційних методів навчання, що мотивують молодших школярів до пошуку нестандартних рішень у засвоєнні мовних понять, їх застосуванні у мовленнєвій практиці. Здійснимо методичний опис означених умов.

Створення творчого мовленнєвого середовища, за нашим дослідженням, досягається завдяки: а) репродуктивним вправам; б) ситуаційним завданням діалогічного чи монологічного спрямування; в) мовним іграм; г) медіапродукції.

Репродуктивні вправи – чистомовки, повільномовки, орфоепічні хвилинки, орфографічне приговорювання – сприяють формуванню культури усного та писемного мовлення. Це пояснюється тим, що засвоєння мовних одиниць на початковому етапі потребує застосування прийомів імітації, показу артикуляції, аналізу, синтезу, узагальнення. Натомість ситуаційні завдання формують у молодших школярів мовленнєву практику завдяки створенню діалогічних чи монологічних висловлювань. Приклад завдань.

1. Ти увійшов у книжну крамницю. Як побудуєш розмову з продавчиною (-цем)? Які слова ввічливості використаєш?

2. До тебе приїхав товариш із Києва. Що розкажеш йому про рідний край?

Мовні ігри є тим важливим чинником, що мотивують молодшого школяра до пізнавальної діяльності. Приклади мовних ігор.

1. Іменниковий ланцюжок. Завдання: визнач зайве слово й мотивуй свій вибір.

День, Україна, Батьківщина, батьківщина.

2. До запропонованих слів запропонуй асоціації (уявлення зв'язку з іншим предметом).

Учитель, Карпати, мати, країна, рідне село.

3. Утвори прикметник й продовж прикметниковий ланцюжок:

Село-сільський

Як показує наше дослідження, застосування мовних ігор активізує мовленнєву діяльність учнів, розвиває логічне мислення у процесі вибору рішення, що сприяє формуванню креативних здібностей.

Інформаційний простір, у якому знаходяться молодші школяра, вимагає від учителя застосування різних видів роботи з медіапродукцією. Qr-коди, що розміщені у підручниках «Українська мова та читання», є важливим матеріалом для розвитку в учнів орфоепічних умінь, висловлення власного судження щодо прослуханого тексту. В Типових освітніх програмах мовно-літературної освітньої галузі визначено медіапродукти, які рекомендовано використовувати в процесі навчання молодших школярів української мови [7]. З-поміж них назвемо окремі: візуальні медіа (книжка, журнал, газета, фотографія, малюнок, комікси), аудіовізуальні (мультфільми, кіноафіша), інтернет (віртуальне спілкування, комп'ютерні ігри, реклама) тощо.

Застосування взірців медіапродуктів й створення власних сприяє розвиткові в учнів фантазії, свого погляду на подію, захоплює молодших школярів новизною завдань. Ця робота вимагає від них максимальної творчості.

Застосування інноваційних методів навчання на уроці української мови є провідною умовою у формуванні в молодших школярів креативності. У першу чергу, наголошуємо на застосуванні методу дослідження (зверніть увагу на назву змістової лінії: досліджуємо мовні явища). Вивчаючи мовні явища на основі їх аналізу та узагальнення, учень усвідомлює їх природу та особливості. На початковому етапі можна рекомендувати схем-алгоритми. Наприклад, поясни написання слова «весна» та сформулюй висновок. Користуйся такою схемою: вимов слово, постав наголос, визнач ненаголошений склад, зміни слово, щоб наголошений став наголошеним, поміркуй, чому вимова у слів різна, а написання однакове, сформулюй висновок щодо написання букв, що позначають [е и] у ненаголошеному складі, звір свої міркування із підручником.

Дискусія належить до тих методів, що стимулює учня до пошуку рішень. Приклад організації дискусії на уроці української мови. Учні об'єднані в групи й готують відповідь на проблемне питання.

У Вас на уроці присутня Родзинка. Під час написання пояснювального диктанту у неї виникла проблема: чому у дієслові «пишете» особове закінчення – ете, а в дієслові «говорите» – ите. Побудуйте міркування для Родзинки щодо написання особових закінчень дієслів.

З-поміж інших інноваційних методів навчання розвиткові креативних здібностей сприяють: кубування, гронування понять, «шість цеглинок», легоконструювання та інші, вибір яких залежить від

вікових особливостей (перший чи другий-четвертий класи).

Висновки. Розкрито ключові поняття проблеми дослідження, сформульовано дефініцію «креативні здібності» як індивідуально-психологічні особливості учня, що забезпечують успішне оволодіння компетенціями з предмету «Українська мова» та ефективну їх реалізацію в мовленнєвій діяльності. Сформульовано педагогічні умови для розвитку у молодших школярів креативних здібностей та розкрито шляхи їх реалізації.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у добірці компетентнісних завдань, що спрямовані на соціалізацію особистості молодшого школяра у сучасних умовах.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вашуленко М. С. Методика навчання інтегрованого курсу «Українська мова» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу. Навч.-метод. посібник. Видавничий дім «Освіта», 2019. 192 с.
2. Воробйова Т. В. Формування креативних здібностей молодших школярів у процесі розв'язання навчальних завдань: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Тернопіль, 2014. 19 с.
3. Державний стандарт початкової освіти. Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від

21 лютого 2018 року № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>

4. Задорожня Л. О. Креативна особистість. URL: <https://sites.google.com/site/zadorozna-lubovoleksandrivna/home/vizitka>.

5. Закон України. Про освіту. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.

6. Інтегративний підхід: актуальність, сутність, особливості впровадження в умовах початкової школи : навчально-методичний посібник / уклад. : Н. Б. Ларіонова, Н. М. Стрельцова. Харків : «Друкарня Мадрид», 2018. 76 с.

7. Навчальні програми для 1-4 класів. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>

8. Павленко В. В. Розвиток креативності молодших школярів як педагогічна проблема. Проблеми освіти: Наук-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. Київ, 2015. Вип. 85. С. 152-158.

9. Павленко В. В. Креативність: сутнісна характеристика поняття. *Креативна педагогіка*: [наук.-метод. журнал]. Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». Житомир, 2016. Вип. 11. С. 120–131.

10. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А. В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 220 с.

ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ-ВИКЛАДАЧІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

FORMATION OF PEDAGOGICAL COMPETENCE OF FUTURE COACHES-TEACHERS IN AN INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION

У статті розкрито шляхи формування педагогічної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у закладі вищої освіти. Розглянуто нормативно-законодавчу базу, зосереджено увагу на стандарті вищої освіти України за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, освітньо-професійну програму «Фізична культура і спорт» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 017 «Фізична культура і спорт» галузі 01 Освіта/Педагогіка. З'ясовано зміст ключових понять: «тренер-викладач», «педагогічна компетентність». На основі студіювання наукових джерел сформульовано авторський підхід до трактування поняття «педагогічна компетентність тренера-викладача», що розглядається, як здатність особистості до оволодіння сукупністю теоретичних знань із основ педагогіки, набуття практичних умінь, сформованості загальнолюдських цінностей, мотивації до творчого пошуку, професійного саморозвитку. Метою статті є окреслення шляхів формування педагогічної компетентності майбутніх тренерів-викладачів на заняттях із педагогіки фізичного виховання і спорту. Автором зосереджена увага на застосуванні інноваційних методів навчання у процесі проведення лекційно-практичних занять з дисципліни. Подано алгоритм застосування окремих із них: візуалізація, педагогічна підказка, асоціативний квест. Перелічено застосування й інших: інтерактивних, проєктних, особистісно-орієнтованих тощо, наведено приклади окремих із них. Запропоновано тематику проєктів, які практикувалися на заняттях з дисципліни. Авторкою встановлено ефективність використання ситуаційних завдань, наведено деякі приклади.

Встановлено, що такі завдання є результативними, позаяк у їх вирішення включається максимальна кількість студентів, формується культура ведення дискусії. Педагогічні ситуації спонукають здобувачів вищої освіти до пошуку правильних шляхів, уникнення професійних помилок, мотивують до оригінальності думок, креативності; формують загальнолюдські й демократичні цінності. Сформульовано висновки та визначено перспективи подальшого дослідження, які вбачає авторка у добірці творчо-пошукових завдань для самостійної роботи студентів – майбутніх тренерів-викладачів.

Ключові слова: заклад вищої освіти, тренер-викладач, педагогічна компетентність,

педагогіка фізичного виховання і спорту, інноваційні методи, ситуативні завдання.

The article reveals ways of the formation of the pedagogical competence of future coaches-teachers in an institution of higher education. The regulatory and legislative framework was considered, attention was focused on the standard of higher education of Ukraine in the specialty 017 Physical culture and sports for the first (Bachelor) level of higher education, the educational and professional program "Physical culture and sports" of the first (Bachelor) level of higher education in the specialty 017 Physical culture and sport of the field 01 Education/Pedagogy. The content of the key concepts: "coach-teacher", "pedagogical competence" has been clarified. Based on the study of scientific sources, the author's approach to the interpretation of the concept of "pedagogical competence of a coach-teacher" is formulated, which is considered as the ability of an individual to master a set of theoretical knowledge from the basics of pedagogy, acquire practical skills, form universal human values, motivation for creative search, professional self-development. The purpose of the article is to outline the ways of forming the pedagogical competence of future coaches-teachers in classes on Pedagogy of physical education and sports. The author focused attention on the application of innovative teaching methods in the process of conducting lecture-practical classes in the discipline. The algorithm for using some of them is given: visualization, pedagogical hint, associative quest. Other applications are also listed: interactive, project, person-oriented and others. The topics of the projects that were practiced in the discipline classes are presented. The author established the effectiveness of using situational tasks, some examples were given.

It has been established that such tasks are effective, since the maximum number of students is included in their solution, and a culture of discussion is formed. Pedagogical situations encourage students of higher education to search for the right paths, avoid professional mistakes, motivate originality of thoughts, creativity; form universal and democratic values. Conclusions are formulated and prospects for further research are determined, which the author sees in the selection of creative and research tasks for the independent work of students – future coaches-teachers.

Key words: institution of higher education, coach-teacher, pedagogical competence, pedagogy of physical education and sports, innovative methods, situational tasks.

УДК 378.124:796-051

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.10>

Хома Т.В.,

канд. пед. наук,

доцент кафедри фізичного виховання
Державного вищого навчального
закладу «Ужгородський національний
університет»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Процес підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту базується на дотриманні нормативно-законодавчої бази – Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про фізичну культуру і спорт», Положень, пов'язаних із професійною

діяльністю. Компетентнісний підхід є пріоритетним і визначається стандартом вищої освіти України за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти [6], на основі якого розробляється освітньо-професійна програма спеціальності. Метою

її є підготовка фахівців, здатних розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов під час професійної діяльності або у процесі навчання, забезпечення процесу засвоєння здобувачами вищої освіти базових засад фізичної культури і спорту, формування необхідних вмінь та навичок тренера з обраного виду спорту для застосування на практиці отриманих знань. З-поміж спеціальних (фахових, предметних) компетентностей передбачено: «здатність розвивати критичне мислення, здійснювати навчання, виховання та соціалізацію особистості у сфері фізичної культури і спорту, застосовуючи різні педагогічні методи;... здатність до безперервного професійного розвитку» [2]. Новий підхід до підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту активізував дослідження у наукових колах.

Підготовка тренерів-викладачів спрямована на формування професійної компетентності, педагогічної зокрема. Це зумовлено тим, що вони здійснюють свою діяльність, пов'язану із населенням різних вікових категорій. Знання психологічних особливостей особистості та основ педагогіки є важливою умовою діяльності тренерів-викладачів. Для сучасних фахівців ключовим є не тільки розвиток рухових якостей, підготовка вихованців до досягнення високих спортивних результатів, а й формування загальнолюдських моральних цінностей, здоров'язберігаючої компетентності. Дотримуємось позиції К. Царенко: «успішність навчання дитини в ДЮСШ залежить від великої кількості знань, умінь, практичних навичок, ціннісних установок та інших характеристик тренера-викладача: педагогічного такту, емпатійності, здатності до правильного використання голосу, міміки, жестів, розуміння морфологічних та психічних можливостей юного спортсмена» [8, с. 29].

Тренування вихованців спрямоване на показ результативності спортивних досягнень. Не відхиляємо думки про те, що «У процесі навчання і тренування вирішуються також важливі виховні завдання. Тренери-викладачі повинні виховувати у юних спортсменів любов до праці й навчання, повагу до старших, почуття відповідальності, дисципліни. Важливими умовами успішної, виховної роботи є вчасний початок занять, добра їх організація, висока вимогливість до відвідування і виконання правилна змаганнях. Особливе значення має особистий приклад тренера-викладача. Тренер-викладач повинен слідувати за успішністю учнів, виконанням покладених на них обов'язків, підтримувати зв'язок з батьками юних спортсменів і загальноосвітньою школою» [7, с. 4].

У зв'язку з цим, проблема формування педагогічної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у закладі вищої освіти є актуальною.

Аналіз останніх досліджень. Підготовка до майбутньої професійної діяльності тренерів-викладачів сфокусована у дослідженнях низки науковців (Власова Г., Костюкевич В., Корносенко О., Лайчук А., Надтока О., Сват'єв А., Царенко К. та інші). Дослідники вважають, що «основними чинниками, які мають враховуватися при організації процесу підготовки майбутнього тренера-викладача у вищих навчальних закладах, визначено: системний підхід до організації навчального процесу; професійна спрямованість дисциплін професійної підготовки; відповідність змісту меті і завданням професійної підготовки майбутнього тренера-викладача; відповідність навчально-методичного матеріалу тенденціям розвитку професійної діяльності майбутнього тренера-викладача згідно соціально-економічного розвитку суспільства; раціональний добір дисциплін відповідно до професійної діяльності майбутнього тренера-викладача» [4, с. 192.].

Підготовка тренерів із фітнесу вивчалася О. Корносенко. Дослідницею охарактеризовано компетентності, якими повинен володіти тренер: конструктивно-проектувальною, методично-технологічною, професійно-руховою, здоров'язберігальною, психолого-комунікативною, організаційно-управлінською, аналітико-діагностичною [1]. Саме такі складові впливають на успіх майбутньої професійної діяльності фахівців фізичної культури і спорту.

Розвиток професійно-педагогічної компетентності тренерів-викладачів в умовах підвищення кваліфікації деталізуємо, опираючись на дослідження К. Царенко. Розроблено та апробовано комплекс відповідних організаційно-педагогічних умов, з-поміж яких: «забезпечення взаємного інтелектуального та емоційного збагачення слухачів та викладачів курсів засобами інтерактивних педагогічних технологій; методичний супровід проектно-пошукової активності тренерів-викладачів у ході самостійної професійно-педагогічної діяльності; організація публічної рефлексії набутого досвіду засобами мотиваційного тренінгу та надання рекомендацій щодо розвитку необхідних компетентностей у міжкурсовий період» [8, с. 18]. Окремі дослідження вартує урахувати у процесі підготовки тренерів-викладачів в умовах закладу вищої освіти, з-поміж яких: організація самостійної роботи студентів.

Ми акцентуємо увагу на педагогічній компетентності, як важливій складовій підготовки конкурентоспроможних тренерів-викладачів. Вважаємо, що тренувальний процес повинен формувати у вихованців навички щодо дотримання спортивної етики та дисципліни, зміцнення здоров'я, дотримання вимог гігієни тренування та спеціального режиму спортсмена.

Формулювання цілей статті. Розкрити зміст та окреслити шляхи формування педагогічної

компетентності майбутніх тренерів-викладачів на заняттях із педагогіки фізичного виховання і спорту.

Виклад основного матеріалу дослідження. З'ясуємо зміст ключових для нашого дослідження понять: «тренер-викладач», «педагогічна компетентність». Поняттям «тренер-викладач» позначається особа, яка має відповідну фізичну й фахову підготовку для проведення навчально-тренувальної діяльності в певному виді спорту, спрямовану на формування та вдосконалення спеціальних теоретико-практичних знань, умінь та фізичних навичок юних спортсменів, розвиток їхніх перспектив [5, с. 119]. Термін «педагогічна компетентність» за Л. Савченко та Л. Бешеvecь трактується як такий, що висуває високі професійні вимоги до особистості педагога, його професійно-значущих якостей, здатності до високоєфективної інноваційної діяльності, прояву нестандартного мислення, імпровізації, інтуїції, майстерності, що граничить з мистецтвом, професійним талантом... Складові педагогічної компетентності: теоретична компетентність; організаційна компетентність; проектувальна компетентність [3]. Поняття «педагогічна компетентність тренера-викладача» розглядається нами, як здатність особистості до оволодіння сукупністю теоретичних знань з основ педагогіки, набуття практичних умінь, сформованості загальнолюдських цінностей, мотивації до творчого пошуку, професійного саморозвитку.

Нами зацентовано увагу на формуванні теоретико-практичних умінь, що мали місце під час викладання дисципліни «Педагогіка фізичного виховання і спорту». Добиралися як традиційні, так й інноваційні методи. З-поміж останніх практикувалися такі:

1. Візуалізація. Здобувачам вищої освіти пропонувалися відеосюжети про співпрацю тренера з учнями молодшого шкільного віку, аналізувалися педагогічні підходи до дітей, культура мовлення, здатність мотивувати до занять спортом. Рекомендувалося скласти алгоритм роботи з вихованцями на початковому етапі тренування.

2. «Педагогічна підказка». Студентам демонструвався уривок із кінострічки про підготовку команди до Всеукраїнських змагань. Завдання: за результатами перегляду роботи тренера зі спортсменами скласти «педагогічну підказку» щодо покращення підготовки команди до змагань, психологічного налаштування до участі у грі.

3. «Асоціативний квест». Здобувачі освіти об'єднані у групи, кожна з яких отримує завдання про визначення найоптимальнішого шляху до перемоги у певному виді спорту.

У той же час практичні заняття у поєднанні з самостійною роботою студентів дають великі

можливості до застосування педагогічних технологій навчання: інтерактивних, проєктних, особистісно-орієнтованих та інших. Окрім того, практикується проведення занять квазіпрофесійного спрямування. Важливого значення надаємо педагогічним ситуаціям. Окремі з них:

1. Учень 5 класу звернувся за порадою до тренера щодо вибору виду спорту, яким він може займатися. До вподоби йому біг. Порадьте школяреві види спорту, пов'язані з бігом, розкажіть про досягнення відомих українських спортсменів-легкоатлетів.

2. Команді призначили нового тренера, на Ваш погляд, як «увійти» йому в роботу цієї команди? Які сторони тренера мають бути сильними, переконливими? Як розпочнете свою першу зустріч із командою та налаштуєте на позитивний лад?

3. У процесі тренування вихованець виявив невдоволення методичними підходами тренерами до добору фізичних навантажень. Як пояснити правильність вибору тренером системи вправ?

Як показує наше дослідження, такі завдання є ефективними, позаяк у їх вирішення включається максимальна кількість студентів, формується культура ведення дискусії. Окрім того, педагогічні ситуації спонукають здобувачів вищої освіти до пошуків правильних шляхів, уникнення професійних помилок, мотивують до оригінальності думок, креативності; формують загальнолюдські й демократичні цінності.

Нами відмічено, що застосування методу проєктів дає можливість презентувати власні підходи до майбутньої професійної діяльності. Серед студентських проєктів мали місце такі: «Тренер і здоров'я людини», «Як організувати сімейний туризм», «Роль тренера у психологічній підготовці до занять із плавання», «Фітнес-тренування як шлях до краси тіла», «Шляхи подолання шкідливих звичок».

Безперечно, сучасна педагогіка фізичного виховання і спорту рекомендує низку інновацій не тільки щодо методів, а й до форм та засобів організації тренерської діяльності, однак тренеру-викладачу слід добирати у своїй роботі такі, що враховують можливості, бажання вихованців, їх вікові та фізіологічні особливості, вольові якості.

Висновки. Розкрито зміст та окреслено шляхи формування педагогічної компетентності майбутніх тренерів-викладачів на заняттях із педагогіки фізичного виховання і спорту, наведено приклади окремих методів навчання та зацентовано увагу на ситуативних завданнях квазіпрофесійного спрямування.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у добірці творчо-пошукових завдань для самостійної роботи студентів – майбутніх тренерів-викладачів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Корносенко О. К. Професійна підготовка майбутніх фітнес-тренерів: наукові основи і досвід : монографія. Полтава. ПНПУ імені В. Г. Короленка. 2016. 396 с.
2. Освітньо-професійна програма «Фізична культура і спорт» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт галузі 01 Освіта/Педагогіка. Кваліфікація: Бакалавр фізичної культури і спорту. Ужгород, 2022. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/46968> (дата звернення 28.01.2023)
3. Савченко Л. О., Бешеvecь Л. В. Педагогічна компетентність як складова професіоналізму вчителя. *Педагогіка вищої та середньої школи* : зб. наук. праць / ред. кол. : В. К. Буряк, Л. В. Кондрашова, Г. Б. Штельмах. Кривий Ріг, 2006. Вип. 15. С. 286-291.
4. Сватъев А. В., Власова Г. С. Особливості підготовки майбутнього тренера-викладача до професійної діяльності у вищих навчальних закладах. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, 2009, № 10. С. 191–194.
5. Сватъев А. В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього тренера-викладача до професійної діяльності : дис. ... д-ра. пед. н. : 13.00.04 / Класичний приватний університет. Запоріжжя, 2013. 571 с.
6. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, галузь знань 01 «Освіта/Педагогіка», спеціальність 017 «Фізична культура і спорт». Київ : Міністерство освіти і науки України, 2019. 12 с. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni_standarty/2019/04/25/017-fizichna-kultura-i-sportbakalavr.pdf (дата звернення : 28. 01. 2023).
7. Тупесєв Ю. В. Методика проведення навчально-тренувальних занять зі спортивної боротьби. Миколаїв : МНУ, 2014. 46 с.
8. Царенко К. В. Розвиток професійно-педагогічної компетентності тренерів-викладачів дитячо-юнацьких спортивних шкіл у процесі підвищення кваліфікації: дис... к. пед. н.: 13.00.04. Запоріжжя, 2017. 284 с.

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ТЕХНІКИ ВИКОНАННЯ ВПРАВ У ВАЖКІЙ АТЛЕТИЦІ

METHODICAL ASPECTS OF THE PROCESS OF TEACHING THE TECHNIQUE OF PERFORMING EXERCISES IN WEIGHTLIFTING

Сучасні тенденції модифікації тренувального процесу у спорті вимагають від нього комплексності ідеологічних принципів, теоретичної бази, методичного підходу та достатньої матеріально-технічної бази. Система підготовки спортсменів забезпечується різними організаціями та установами (державні та приватні структури: спортивні товариства, школи, технікуми, ЗВО та ін.) Такі заклади спрямовуються саме на підготовку спортсменів високого рівня. Задля забезпечення цього завдання необхідна наявність комплексу знань із методологічних особливостей тренувального процесу загалом, та спортивного тренування загалом. Як наслідок, виникає потреба в реорганізації тренувального процесу у відповідності до сучасних аспектів його методики.

У статті розглянуті особливості методичних аспектів спортивних тренувань важкоатлетів, а саме:

- процес відбору спортсменів,
- організаційні особливості тренувального процесу,
- методика виконання вправ,
- процес контролю тренувань спортсменів та фіксація їх результатів.

Опираючись на принципи організації та побудови спортивних тренувань, тренер повинен розуміти на критеріях відбору важкоатлетів, правильно формувати план тренування, та якісно проводити етапний контроль для забезпечення високої ефективності навчально-тренувального процесу.

Оскільки сила – основний показник розвитку спортивної майстерності важкоатлета, то основними завданнями методичних аспектів тренування спортсменів є саме розвиток останньої. Підвищення силових показників сприяє покращенню результатів двоборства, що, як наслідок, свідчить про удосконалення спортивної майстерності та досягнень. Перехід важкоатлета на вищий рівень майстерності призводить до обов'язкової модифікації методів спортивного тренування, тобто зміну частоти, інтервалів між заняттями, зміну послідовності та кількості вправ із штангою.

Режими діяльності м'язів займають особливе місце у тренувальному процесі. Сьогодні доволі активно, на рівні із динамічними комплексами вправ, використовуються

вправи ізометричного типу, та методи поступової м'язової роботи.

Ключові слова: важка атлетика, техніка, вправи, методика, навчання.

Modern trends in the modification of the training process in sports require the complexity of ideological principles, a theoretical base, a methodical approach, and a sufficient material and technical base. The system of training athletes is provided by various organizations and institutions (state and private structures: sports associations, schools, technical schools, higher education institutions, etc.). Such institutions are directed specifically to the training of high-level athletes. In order to ensure this task, it is necessary to have a set of knowledge on the methodological features of the training process in general, and sports training in general. As a result, there is a need to reorganize the training process in accordance with modern aspects of its methodology.

The article examines the peculiarities of methodical aspects of sports training for weightlifters, namely:

- the process of selecting athletes,
- organizational features of the training process,
- method of performing exercises,
- the process of controlling athletes' training and recording their results.

Relying on the principles of organization and construction of sports training, the coach must understand the criteria for the selection of weightlifters, correctly form a training plan, and carry out quality stage control to ensure the high efficiency of the training process.

Since strength is the main indicator of the development of a weightlifter's sportsmanship, the main tasks of the methodical aspects of training athletes are precisely the development of the latter. An increase in strength indicators contributes to the improvement of the results of dueling, which, as a result, indicates the improvement of sportsmanship and achievements. The transition of a weightlifter to a higher level of skill leads to a mandatory modification of sports training methods, that is, a change in the frequency, intervals between classes, a change in the sequence and number of exercises with a barbell.

Modes of muscle activity occupy a special place in the training process. Today, isometric exercises and methods of gradual muscle work are used quite actively, at the same level as dynamic sets of exercises.

Key words: weightlifting, technique, exercises, methodology, training.

УДК 796.88:37.091.33:796.012.6
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.11>

Хомовський О.І.,
викладач кафедри фізичного виховання
Подільського державного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Недостатність інформаційної бази із методичних відомостей щодо техніки виконання вправ у важкій атлетичі, що обумовлено стрімким розвитком та модернізацією методів підготовки спортсменів.

Значний перелік публікацій свідчить про те, що 50–60 % випускників ЗВО не володіють достатнім рівнем розвитку професійних та загально-прикладних фізичних навичок, спостерігається відсутність мотивації та розуміння основоположних цінностей фізичної культури як провідного методу збереження та покращення стану здоров'я, що

здатний нівелювати гіподинамію. Відповідно до цього можна говорити про те, що стан організаційної частини професійного аспекту фізичної підготовки досі не є відповідним до сучасних вимог та стандартів якості фахової освіти та реалізовується за допомогою усталених підходів, що не повністю враховують специфічні особливості цільової направленості професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукове обґрунтування важливості створення новітніх систем силової підготовки спортсменів простежується у працях Платонова В., Верхошанського Ю., Заціорського В., Попова С., де доводиться, що вправи силового характеру підвищують рівень здоров'я; навчають методів самовдосконалення через сукупність пропорційності та симетрії м'язового каркасу, а також гармонійного розвитку усіх груп м'язів загалом; прискорюють відновлення організму після травм, підвищують адаптаційний потенціал та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Наявність часткової невідповідності професійних навиків та бази знань випускників ЗВО, тренерів з важкої атлетики до сучасних вимог роботи із спортсменами-важкоатлетами.

Формулювання цілей статті.

- аналіз особливостей застосування класичних вправ у важкій атлетиці та методик покращення тренувального процесу, опираючись на дослідження вітчизняних та закордонних науковців;

- визначення ефективності створення алгоритмів у процесі постановки техніки змагальних вправ у важкій атлетиці;

Виклад основного матеріалу. Основним завданням спортивного тренування є саме процес забезпечення стрімкого покращення результатів важкоатлетів при найменшій витраті часового ресурсу. Такий ріст результатів можливий при оптимізації тренувального процесу, яка, першочергово, пов'язана із чітким визначенням меж оптимальних величин під час навантажень, а також раціональної побудови циклічності тренувального процесу шляхом корекції навантажень відповідно до рівня підготовки спортсменів [2, с. 444].

У важкій атлетиці такі «оптимальні» співвідношення між окремими групами вправ технічної та силової підготовки наразі залишаються невідзначеними, незважаючи на велику базу дослідницького матеріалу. Принагідно зазначити, що ці співвідношення залежать від рівня розвинутої спеціальних вмій та навичок важкоатлетів. Проте оптимізація тренувального процесу неможлива без наявності відповідного запасу знань про цільові напрямки навантаження та розуміння специфіки впливу класичних вправ на покращення тренувального процесу [4, с. 38-45].

Найбільш найпоширенішими є погляди про те, що тренувальне навантаження у важкій атлетиці досягається при використанні штанги вагою від 70% до 100% від максимального, та виконанні від 3-4 до одного разу за підхід відповідно. Цих підходів може бути від п'яти до восьми для однієї важкоатлетичної вправи протягом тренування. Отже, варіація тренувального навантаження можлива або методом збільшення ваги самої штанги, або зміною кількості повторень за підхід. Зміна обсягів такого тренувального навантаження в основному буде залежати від кількості підйомів штанги протягом тренування. Низка наукових досліджень доводять, що на початкових етапах тренування результати спортсменів особливо стрімко зростають завдяки збільшенню обсягів навантаження. У важкоатлетів вищого рівня це відбувається через підвищення інтенсивності [1, с. 36].

Можна підсумувати що в обидвох випадках використовуються здебільшого саме тренування екстенсивного типу для дорослих спортсменів, і вони загалом показують свою ефективність протягом спортивної кар'єри. Проте, для атлетів підліткового віку, використання екстенсивних методів навантаження є забороненим, адже може провокувати форсовану підготовку їх для спорту високих досягнень без урахування функціональних особливостей юного організму [5, с. 70-76].

Змагальні вправи у важкій атлетиці є технічно дуже складними, адже підняття гранично допустимої ваги нерозривно пов'язане із максимальним напруженням усіх м'язів, різкою зміною їх режиму роботи та перманентним збереженням рівноваги протягом опорних фаз руху спортсмена. Важливо пам'ятати, що на техніку виконання даних вправ безпосередньо впливають фізіологічні та психологічні особливості організму атлетів [2, с. 444].

Дані численних досліджень свідчать, що сьогоденні підходи до покращення техніки виконання вправ базуються на пошуку найбільш ефективних методів використання сучасних інформаційних технологій протягом тренувального процесу [2, с. 444].

1. О. Антонюк запропонував розроблену та обґрунтовану методику удосконалення техніки виконання змагальних вправ шляхом спрямованого впливу на покращення окремих компонентів рухових дій безпосередньо важкоатлеток високої рівня із різною статурою та ваговими категоріями. Відомо, що структурний компонент та кількісні характеристики техніки ривка та поштовху довгий час модифікувалися та були доволі ефективними. Однак, існують думки, що цих даних недостатньо для ґрунтовної відповіді на питання про ефективність біомеханічних характеристик техніки виконання змагальних вправ у важкоатлеток [3, с. 97-101].

Усі вправи, у відповідності із їх координаційною структурою, методом тренування та величиною обтяження, в першу чергу, більшою або меншою мірою впливають на процес розвитку необхідних фізичних якостей і, по-друге, сприяють вдосконаленню технічної майстерності. Як наслідок, усі вправи доцільно поділяти на дві окремих категорії [4, с. 38-45].

У першу групу варто об'єднати змагальні та підготовчі вправи, більшість яких за технічними особливостями виконання збігається із класичними ривком та поштовхом. Окрім цього, протягом виконання даних вправ спортсмени підіймають вагу, шр сприяє виконанню роботи максимальної потужності. Як висновок, ця група вправ є основою у процесі підготовки важкоатлета [1, с. 36].

Друга групу складатимуть підготовчі вправи, які виконуються не лише зі штангою, а і з використанням роботи на тренажерах, залученням гирь чи обтяжень іншого виду. Розвиваючі вправи зазвичай виявляють місцевий вплив. Через своєрідну техніку вони можуть виконуватися із відносно малою вагою, при цьому потужність, що розвивається, також буде невеликою. Вправи даної категорії за технічними особливостями можуть суттєво відрізнятися від структури безпосередньо змагальних вправ і послуговуватимуть додатковим засобом у процесі підготовки важкоатлетів [1, с. 36].

Такі вправи виконуються із великою амплітудою рухів у суглобах, як наслідок, вони здатні активно впливати на процес вдосконалення зв'язок та сухожиль. Під час тренування необхідно враховувати, що зріст механічної міцності зв'язок і сухожиль відбувається порівняно повільно. Існує можливість виникнення невідповідності між постійно зростаючим швидкісно-силовим потенціалом спортсмена та недостатньою міццю зв'язкового апарату. Наслідок – висока імовірність травмування. Саме тому протягом тренування необхідно звертати увагу на укріплення сухожильно-зв'язкового апарату, що досягається великими об'ємами тренувального навантаження при роботі помірної чи навіть низької інтенсивності. Потрібно, щоб рухи виконувалися із максимально можливою амплітудою руху у суглобі та у різних напрямках.

Вправи у важкій атлетиці технічно доволі складні, їх виконання пов'язане із напругою м'язів максимального рівня та постійною зміною режимів їх роботи. Окрім цього, атлет повинен вміти зберігати рівновагу у всіх точках опори [2, с. 444].

Через це, класичні змагальні вправи будуть безпечні для виконання лише при кропіткій роботі над постановкою техніки та перманентному вдосконаленню професійної майстерності, що забезпечить міцність автоматизації рухів та стійкість рухових навичок на протидію різноманітних чинників [2, с. 444].

Висновки. Сьогодні у важкій атлетиці можна спостерігати стрімкий та постійний зріст спортивних досягнень. Це відбувається через підвищення рівня фізичної підготовленості, удосконалення техніки змагальних вправ та застосування у процесі тренувань більш сучасних методів. Через надзвичайно високу координаційну складність важкоатлетичних вправ основоположного значення набуває безпечність при їх виконанні. Основним компонентом, що це забезпечує, є варіативність та стабільність умінь та навичок. Варіативність техніки є особливо необхідною у важкій атлетиці у зв'язку з тим, що виконання вправи можливе із штангою різної ваги. Безпечність виконання даних вправ відбувається шляхом постійної роботою над удосконаленням технічної майстерності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Баканова О.Ф., Дахно А.О. Методичні аспекти спортивного тренування у вищій школі на прикладі важкої атлетики: навч. пос. Харків: ХАІ. 2020. 36 с.
2. Олешко В. Г. Підготовка спортсменів у силових видах спорту : навч. посіб. Київ: ДІА. 2011. 444 с.
3. Пустильни О. Техніка класичних вправ у важкій атлетиці як об'єкт наукового дослідження. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*: зб. наук. пр. 2013. № 3(23). С. 97-101
4. Розторгуй М., Товстоног О. Алгоритмізація навчання техніки змагальних вправ у силових видах спорту на етапі початкової підготовки. *Фізична активність, здоров'я і спорт*. 2014. № 1(15). С. 38-45
5. Товстоног О., Загура Ф. Алгоритм навчання техніки ривка важкоатлетів на етапі початкової підготовки. *Фізична активність, здоров'я і спорт*. 2013. № 2(12). С. 70-76

ЕКОНОМІЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

ECONOMIC EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL PUPILS IN TODAY'S CONDITIONS

У статті проаналізовано специфіку економічного виховання учнів початкових класів з урахуванням нинішньої ситуації в країні. Соціальні катастрофи, яких зазнали і зазнають Україна і світ в останнє десятиліття, перевели освітній процес на дистанційну форму, яка не може повною мірою охопити всі аспекти навчання та виховання особи, особливо коли йдеться про учнів початкових класів. Задекларована в Державному стандарті початкової освіти компетентнісна парадигма передбачає і формування такої економічної компетентності, як підприємливість та фінансова грамотність. Акцентовано, що економічне виховання як педагогічний процес, який формує економічні якості та риси особистості, в умовах дистанційного навчання вимагає докорінного реформування, оскільки нині ціннісні орієнтації економічного виховання є ключовими для теоретичної основи соціокультурного розвитку молоді. Соціально-економічна ситуація в країні вимагає від особи серйозної ерудованості, володіння мінімальними економічними знаннями та поняттями. Вирішення цієї проблеми пов'язане з необхідністю формування в учнів, починаючи з початкової ланки, нового типу поведінки в економічній системі, що базується на особистій відповідальності за свій успіх. Апробована система передбачала включення у зміст завдань виховання морально-етичних компонентів регулювання відносин особистості та суспільства, а також виховання відповідальності за прийняття рішень в економічному просторі. Зусилля щодо вдосконалення освітнього процесу мають бути спрямовані на те, щоб учнів початкових класів навчати і формувати економічну компетентність відповідно до економічної реальності. Авторка акцентує на необхідності пов'язати освітній простір школи з реаліями сучасності, модернізувати організацію освітнього процесу, формуючи особистість, підготовлену до ефективного вирішення економічної проблеми відповідно до вікових особливостей.

Ключові слова: економічна культура, економічна освіта, економічна грамотність, початкова школа, учні початкових класів.

The article analyzes the specifics of economic education in primary school in today's conditions in Ukraine. The social catastrophes, which Ukraine and the rest of the world have been experiencing for the last decade, have made the educational process more remote. Unfortunately, such a form of learning fails to fully cover all aspects of educational activities, especially when it comes to primary school pupils. The competency-based paradigm declared in the State Standard for Primary Education involves developing entrepreneurship and financial literacy. Much emphasis is placed on the fact that economic education, being a pedagogical process that helps nurture economic qualities and personality traits in the conditions of distance learning, requires to be fundamentally reformat. After all, axiological orientations of economic education are key to the theoretical basis for socio-cultural development of young people. The socio-economic situation in the country urges one to show one's erudition and have minimal economic knowledge to operate with relevant economic concepts. The solution to this particular problem lies in the need to encourage a new type of behaviour in the economic system, based on personal responsibility for one's success, in a school environment and, especially, primary school. The tested system included incorporating moral-ethical components of regulating relations between the individual and society and nurturing responsibility for decision-making in the economic space into educational tasks. To enhance the educational process, one should be able to develop economic competence among primary school pupils following economic reality. Finally, the article highlights the need to connect a school environment with today's realities, update the educational process organization and educate a personality able to effectively solve economic

Key words: economic culture, economic education, economic literacy, primary school, primary school pupils.

УДК 373.3.017:33(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.12>

Чучаліна Ю.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри фахових методик
та інноваційних технологій
у початковій школі
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасна складна соціокультурна ситуація декларує все більшу актуальність володіння необхідними для нормального життя компетентностями, однією з яких є економічна. Проблема економічного виховання учнів – вагома складова загальної культури. Економічна освіта пов'язана зі здатністю орієнтуватися в господарських питаннях, здатністю приймати ефективні рішення в нестандартних ситуаціях, активно адаптуватися на ринку праці, дотримуватися правил і принципів моральної поведінки. Особливу роль тут відіграють освіта та виховання, які сприяють розвитку базової

культурної ідентичності. Економічна складова компетентності – це одна з небагатьох констант, актуальних незалежно від природних чи соціальних катаклізмів. Українське сьогодення потрапило в жахливий вир соціального колапсу, де більшості українців різного віку доводиться рахуватися саме з економічним чинником задля майбутнього виживання. Спочатку пандемія, а згодом війна змушують українців з великою відповідальністю ставитися до сімейного бюджету. Із такими реаліями стикаються і діти, які, не завжди розуміючи, що насправді відбувається, отримують гарний урок від батьків, школи, суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Наука і практика мають значний потенціал у вирішенні завдань економічного виховання учнів. Тому основним завданням на цьому етапі є раціональне використання набутого досвіду в цій галузі, подальші дослідження проблеми. У науково-педагогічних студіях можна знайти багато інформації з вивчення різних аспектів економічного виховання особистості. Зокрема, О. В. Варецька в низці розвідок розробила теоретичні і методичні засади підготовки вчителів початкових класів до економічного виховання учнів молодших класів. За основу було взято систему післядипломної педагогічної освіти, коли вчителі з багатим досвідом мали дещо змінювати акцент відповідно до нових економічних реалій [4–6]. Дослідниця стала авторкою і спеціального навчально-методичного посібника «Початки економіки» (2, 3 і 4 класи) для вчителів початкових класів [1–3]. Актуальним напрямком розроблення проблеми економічного виховання суспільства загалом є підготовка фахівців-педагогів, які з позицій нових тенденцій і технологій зможуть охопити учнівство різних ланок у ході вивчення того чи того шкільного предмета. Цій проблемі присвятили розвідки О. В. Коваленко [8], Є. О. Лодатко [9], М. П. Свіржевський [10], О. А. Скоро [11], Ю. М. Чучаліна [12; 13], та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз теорії та практики дає підстави розглядати економічне виховання як комплексний цілеспрямований процес взаємодії дітей і дорослих, результатом чого є формування економічної культури учнів. Цей вид виховання як процес має чітку структуру взаємопов'язаних елементів. Виходячи із загальної логіки навчальної діяльності, в економічній освіті можна виокремити цільовий, змістовний, операційно-оцінювальний компоненти. Цілісність цієї структури забезпечується цілеспрямованістю та злагодженістю діяльності педагогів, батьків і дітей у сфері економічного виховання.

Освіта трактується не тільки як процес, але і як функціональна система, що має свої специфічні цілі, завдання, зміст і результати. Економічне виховання також передбачає вирішення комплексу завдань, серед яких: а) ознайомлення дітей з економікою як сферою людської діяльності; б) формування обґрунтованих потреб, розвиток здатності пристосовувати потреби до економічних можливостей їх задоволення; в) актуалізація профорієнтації, розширення знань про діяльність людей різних професій; г) формування економічного, свідомого ставлення до продуктів праці, особистих речей, матеріальних цінностей, та ін.; г) формування умінь і навичок раціональної організації та використання бюджету часу; д) виховання відповідного ставлення до грошей; е) формування творчого ставлення до праці, уміння економити,

організовувати як значущі властивості людини.

Ці цілі визначають зміст економічної освіти молодших школярів. Отже, зміст економічної освіти складається з таких частин:

– знання (на рівні уявлення) про економіку, про значення економічних явищ і процесів у житті людини;

– навички, що дають змогу застосовувати економічні знання в діяльності, зокрема творчій;

– цінності, що сприяють розвитку особистісних якостей, емоційно-поведінкових реакцій (повага до матеріальних і духовних цінностей, відповідальне ставлення до праці, та ін.).

У сукупності ці елементи характеризують економічний досвід особистості, який збагачується під час цілеспрямованої організації діяльності учнів та її стимулювання.

Ефективність економічного виховання залежить від його організації, дотримання певних педагогічних умов, які, на нашу думку, доцільно згрупувати так: перша група – це гуманізація освітнього процесу, яка передбачає визнання самоцінності учня, можливості максимальної реалізації його особистісного потенціалу в різних видах діяльності, створення суб'єктних відносин. Друга група – забезпечення суб'єктної позиції учнів під час їх діяльності, що виявляється в: активному засвоєнні аксіологічних поглядів на економічні відносини в сім'ї та суспільстві, в інтересі до набуття знань і умінь у сфері економіки, у прояві працьовитості, ощадливості, організованості. Третя група педагогічних умов полягає в інтеграції дидактичної та позакласної роботи, включення учнів у різноманітні види діяльності, що дають змогу виявити приховані можливості дитини, створити ситуацію успіху. Четверта група – здійснення науково-методичного забезпечення економічного виховання дітей, пов'язане з визначенням цілей діяльності, її змісту, технології та контролю якості. П'ята група – це співпраця вчителя з родиною з метою сприяння покращенню економічної перспективи дітей, розвитку особистої економічної культури учнів.

Виконання вищезазначених умов, як переконає досвід співпраці з учителями початкових класів, забезпечує ефективність цього виду навчання, що відображається на рівні розвитку основ економічної культури учнів.

Згадані пандемія та війна змусили українську систему освіти перейти на нові рейки, усе більше пристосовуючись до дистанційної форми. У такій ситуації реалізується переважно навчальна складова на уроках. Позаурочний час молодшого школяра – це час, який віднедавна заповнюють у кращому разі батьки, в іншому – бабусі і дідусі. Освітня парадигма, закладена у Державному стандарті, залишається виконаною не на 100 %. Можливо, зараз це відчутно меншою мірою, бо головне – це збереження людського життя, проте вже за кілька

років українське суспільство отримає проблему в середній шкільній ланці, куди перейдуть нинішні молодші школярі, які не отримали повноцінної підготовки, а відтак не зможуть підготовлено опанувати нові знання, якісно формувати відповідні компетентності.

Мета статті – експериментально перевірити педагогічні умови формування економічної культури в учнів початкових класів в умовах дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу. Економічна культура учнів – це інтегративне поняття, змістом якого є сукупність економічних знань, умінь, навичок, способів діяльності, емоційно-ціннісних відносин в економічній сфері, морально та економічно значущих якостей особистості. Розвитку економічної культури сприяє спеціально організований процес, у якому можна виокремити кілька аспектів: 1) *гносеологічний* – включає норми, знання, цінності, тому важливим питанням у визначенні змісту економічної освіти учнів є вироблення чіткої стратегії, що, коли, скільки і якого рівня складності може опанувати учень того чи того віку; 2) *процесуально-діяльнісна* – описує зміст та організацію занять, визначає значення активності в засвоєнні дітьми економічної культури, оскільки введення дитини у світ економіки відбувається двома шляхами: а) шляхом представлення відомого досвіду людства; б) шляхом «відкриття» істини у змодельованих педагогами чи батьками ситуаціях, наближених до реального життя. Формування економічної культури у молодших школярів зазвичай здійснюється з урахуванням другого шляху, що передбачає тісний контакт школи із сім'єю.

Основні аспекти економічної культури при навчанні дітей вимагають урахування таких елементів, як економічні знання, економічні здібності та моральні якості особистості. Аналіз практичного досвіду свідчить, що учні молодших класів набувають економічних знань на рівні уявлень, що є основою їх економічних поглядів. Підхід до розвитку знань має відбуватися не тільки в аспекті кількісного збагачення, засвоєння нових економічних понять, а передовсім в аспекті якісних змін, що означає повноту і глибину поглядів.

У Державному стандарті початкової освіти зазначено, що економічна складова особистості молодшого школяра є однією з ключових: «підприємливість та фінансова грамотність, що передбачають ініціативність, готовність брати відповідальність за власні рішення, вміння організувати свою діяльність для досягнення цілей, усвідомлення етичних цінностей ефективною співпраці, готовність до втілення в життя ініційованих ідей, прийняття власних рішень» [8]. Ураховуючи обов'язковість формування економічної компетентності, зміст початкової освіти автоматично передбачає той обсяг економічних знань, які

мають отримати діти, зокрема: а) загальне поняття про економіку країни, взаємозв'язки між різними галузями (транспорт, зв'язок, будівництво, промисловість, торгівля, сільське господарство, лісове господарство, гастрономія, житлово-комунальне господарство та ін.); б) організація виробництва (поняття робочого місця, охорони праці, якості виробництва, ефективності тощо); в) охорона природи (зокрема природні ресурси, їх види та значення, роль природи в житті людини); г) господарство, сімейний бюджет, домашні заощадження.

Учителі мають урахувати той факт, що самі собою знання не мають значення, якщо учень не може застосувати їх на практиці. Отже, економічні навички є важливою складовою економічної культури молодших школярів.

У процесі економічного виховання в початкових класах у дітей формуються навички, характерні для різних видів діяльності. Це планування, організація, контроль, економія часу, раціональні способи навчання та участі в позаурочній діяльності. При цьому найважливішими, на нашу думку, є такі навички, як самоорганізація та саморегулювання дій. Варто також звернути увагу на здатність до самостійного навчання, відчуття фізичної форми, здатність прискорити процес досягнення мети. Набір економічних навичок доречно змодельовати за кількома підмножинами, зокрема: а) *навички планування*. Планування – це не лише відтворення системи знань і навичок. Це активний інтелектуальний процес розв'язання різноманітних розумових і практичних завдань (наприклад, моделювання на комп'ютері чи складання з підручних матеріалів макета будинку, автомобіля, корабля, та ін.). Крім того, внутрішній план дій слід розглядати як ключову умову розвитку інтелектуальних здібностей дитини, пов'язаних із конкретними психічними процесами (сприйняття, пам'ять, мислення, та ін.) і характеризують їх функціонування (навчання, творчість, саморегулювання, та ін.). Ефективність будь-якої діяльності залежить від уміння прогнозувати її результативність, обирати шляхи і засоби досягнення мети, впорядковувати конкретні кроки, формулювати завдання та очікувані результати для кожного етапу. Цільове навчання доцільно впроваджувати вже в молодших класах; б) *організаторські здібності*. Вони складаються із заходів щодо раціональної організації робочого місця, застосування безпечних методів і прийомів праці, здійснення самоконтролю. Організаторські здібності дають змогу забезпечувати і створювати умови, необхідні для успішного виконання плану завдання і його виконання; в) *навички економічного вдосконалення*. Вони включають у себе навички економії матеріалів, енергії та робочого часу. До цих умінь також належать: підвищення якості роботи, раціональне використання обладнання, інструментів, обладнання, вибір оптимального

способу виконання завдання.

Широкий спектр економічних знань і сформованих умінь, з одного боку, сприяють моральному розвитку молодшого школяра, а з іншого – дають змогу накопичувати знання (про професійну діяльність дорослих, важливість сумлінного ставлення до роботи, та ін.), удосконалення навичок (планування діяльності, раціональне використання води, електроенергії, та ін.) та заохочення найкращих результатів у повсякденній діяльності з найменшими витратами часу та зусиль. На наше переконання, найважливішими моральними рисами є ощадливість та організаторські здібності.

Економія позитивно впливає на внутрішній світ дитини, створюючи основу для формування її свідомої поведінки. Моральна сутність заощаджень є важливим фактором удосконалення системи економічних відносин. Вона проявляється передусім у дотриманні певних стандартів господарювання (економне використання ресурсів), що стосується поваги до матеріальних цінностей. Дуже важко стати ощадливою людиною, якщо ти винахідливий і неорганізований. Тому з дитинства дітей необхідно вчити планувати та організувати свою діяльність, що, своєю чергою, сприяє вихованню самостійності та економії.

Основною вимогою до формування організаторських здібностей є забезпечення самостійності учня в організації індивідуальної (домашнє завдання, догляд за кімнатними рослинами, та ін.) і колективної (виготовлення дарунків для дошкільнят, та ін.) діяльності. Організаційні здібності базуються на розумінні сутності дії, її мети, на виборі лінії дій, розробці програми дій, контролі, оцінці та коригуванні, що включає контроль якості виконання, виявленні та аналізі помилок.

Компоненти економічної культури є, з одного боку, її основними ознаками, а з іншого – діагностичними критеріями очікуваних результатів. Критеріями та показниками основ економічної культури молодших школярів, на нашу думку, є: а) мотивація (інтерес до участі в різних видах діяльності, наполегливість у подоланні труднощів, прагнення до саморозвитку, до отримання додаткових знань); б) навчальна (розуміння та пояснення значення термінів, економічних термінів, розуміння необхідності працювати на благо себе та інших, знання професій); в) діяльнісні (навички планування – визначення послідовності етапів діяльності, творче використання досвіду в різних ситуаціях, вибір заходів, прийомів дій; організаторські здібності – раціональна організація робочого місця, виконання правил техніки безпеки, контроль, вибір ефективних методів організації праці, інструменти, прилади, час роботи, ефективне використання інструментів і пристроїв, якість роботи, впровадження елементів творчої діяльності); г) поведінкові маркери (належне ставлення

до громадської та приватної власності, усвідомлення необхідності економії часу, заохочення інших до економії, наполегливість у здійсненні підприємницької діяльності, запровадження режиму дня, уміння організувати свої дії та дії інших).

У такій ситуації формування економічної культури молодших школярів можливе тільки через економічне виховання, яке доцільно вибудовувати на основі принципів цілеспрямованості, системності, диференціації та індивідуалізації, а також керованості та розвитку.

Економічна культура визначається як система цінностей і готовність брати участь в економічній діяльності, повага до будь-якої форми власності, а також комерційний успіх як соціальне досягнення. Економічна культура включає також створення соціального середовища з метою набуття відповідного досвіду в галузі економіки, розвитку особистісних якостей дитини – працьовитості, самодисципліни, ощадливості. Цей тип культури формується в процесі економічної освіти, метою якої є підтримка розвитку знань учнів про предмет і природне середовище (як світ духовних і матеріальних цінностей), розширення і поглиблення знань про економічну складову людської діяльності.

Молодші школярі вже знають про купівлю-продаж, доходи та витрати сімейного бюджету, про сучасні професії, знають вартість деяких товарів. Життєвий досвід молодших школярів стає основою їх економічного виховання, якщо цей процес здійснюється у співпраці суб'єктів педагогічного діалогу «вчитель – діти – батьки».

Сім'я і школа є основними соціальними інститутами, що відповідають за контрольовану соціалізацію дитини та беруть участь у вихованні її як свідомого споживача. Тому важливо не обмежуватися ознайомленням дітей з економічною термінологією, а показати дитині власні можливості пізнання економічних явищ і процесів, допомогти регулювати власну поведінку, встановити межі того, що можна і не можна робити в цій сфері життя.

Нині актуальною є проблема пошуку привабливих видів діяльності, які сприятимуть розвитку співпраці між учителем і дітьми. Таким видом діяльності може бути позакласна робота за умови її систематичної та цілеспрямованої організації. Це надто актуально сьогодні, оскільки позакласна робота в умовах воєнного стану, дистанційного навчання відійшла на задній план, хоч саме цей період необхідно максимально використати для формування патріота України з відповідним набором компетентностей, однією з яких буде економічна.

Реалізація економічної освіти молодших школярів з урахуванням системного підходу зумовлена тим, що розвиток особистості дитини відбувається в цілісному інтегральному дидактичному

процесі, у якому всі компоненти здійснюються в умовах цілісного дидактичного процесу і максимально пов'язані між собою. Об'єднання зусиль суб'єктів освіти (дітей, педагогів, батьків) забезпечує ефективність впливу на учнів. Системний підхід дає змогу розглядати виховну систему класу як сукупність взаємопов'язаних елементів, напрямків, серед яких чітко виокремлюється система економічного виховання дітей.

Задекларовані теоретичні роздуми ми апробували на практиці в закладах загальної середньої освіти № 5, № 7 м. Умані з учнями 4 класів. Запропонована система включала такі теми, як «Моє, твоє, наше», «Економічні таємниці сім'ї», «Економічний калейдоскоп для допитливих», об'єднані спільною метою формування основ економічної культури в учнів початкових класів у результаті економічного навчання. Ця система була впроваджена в позаурочний час і виконувала такі функції: а) *педагогічну* (розвиток в учнів базових знань з економіки, поглядів на взаємозв'язок економічних явищ, формування економічних навичок); б) *розвивальну* (розвиток психічних процесів учнів, індивідуальних здібностей, стимулювання інтересу учнів до пізнання економічних явищ через різні види діяльності); в) *виховну* (виховання в учнів моральних якостей, таких як ощадливість, організованість, та ін.).

У процесі навчання в системі економічної освіти передбачалася активна участь у спільній діяльності соціально відповідальних дорослих – учителя початкових класів та батьків. Інтегративним фактором у функціонуванні системи є такі ключові ідеї, як підтримка загального сприйняття світу учнями, що включає економічні відносини, створення умов для набуття дітьми соціально-економічних знань, впровадження системи економічної освіти учнів початкових класів, що забезпечує оволодіння базовими знаннями з економіки та розвиток навичок ощадливості та організації праці.

Складно було простежити за спільною діяльністю дітей і дорослих. Зазначимо, що школи працювали в сервісі від Google – Classroom, де для учнів було проведено в режимі онлайн бесіди, ключові позиції яких наочно ілюстрували слайди презентацій; продемонстровано фільми про відомих людей минулого (Левко Смиренко, Василь Смиренко, Генрі Форд, та ін.), результатами чия праця світ послуговується й нині; зустрічі з людьми, які займаються волонтерством чи мають власне підприємство, що опинилося на межі виживання і потребує державної чи іншої спонсорської підтримки, а також проєктів, реалізація яких одночасно буде вигідною і власникові, і державі; економічні ігри «Я бізнесмен», «Моя фірма»; обговорення економічних проєктів, що допоможуть вивести економіку країни з кризи. Зрозуміло, що все це враховувало віковий критерій. Також

учні вели щоденник своїх фінансових витрат, де в одну колонку записували витрати суто для себе, а в іншу – для сім'ї. На кожен день учні з батьками складали перелік необхідних товарів і відповідну логістичну схему їх покупки, що передбачала аналіз магазинів, де є відповідні товари, ціни на ці товари, локацію магазинів. Ці форми забезпечували набуття учнями економічних знань, формування економічних компетентностей та позитивного ставлення до таких моральних цінностей, як економія, порядок, господарність.

Дослідно-експериментальна робота, як правило, передбачає послідовне виконання етапів, сприяння досягненню поставленої мети шляхом залучення дітей до різноманітних видів діяльності (пізнавальної, професійної, комунікативної, та ін.) та використання відповідних технологій (метод проєктів, технологія колективної творчої діяльності, та ін.). Дистанційне навчання диктувало дещо вже звичну посередницьку роль учителя – організувати взаємодію з учнями, батьками, адже дія однієї людини (учня) детермінує дію іншої людини (однокласників, батьків), проте запрошені учасники відкрили ще одну грань, коли вчитель насправді не тільки навчає учнів, але й сам, хоч і сплачує податки, навчається від безпосередніх учасників економічного життя країни.

У ході експерименту встановлено критерії економічної культури учнів: а) пізнавальні (засвідчують рівень економічних знань, уявлень, наявність пізнавального інтересу); б) активні (відображають рівень економічних навичок: організаційні здібності, вміння планувати економічне покращення); в) поведінковий (характеризується морально-економічними особливостями). Рівень економічної культури учнів вимірювали на початку експерименту в контрольній та експериментальній групах (табл. 1, 2 і 3) та в експериментальній групі після його завершення (табл. 4). За результатами первинних вимірювань встановлено чотири рівні економічної культури молодших школярів: початковий, низький, середній, високий. Спеціальне виокремлення початкового рівня мотивоване бажанням якомога повного відображення реалій, коли дитина ще жодного разу не купувала, не мала жодних обов'язків по догляду за квартирою чи будинком, у неї жодного разу не виникало запитання «Звідки береться хліб на столі? Звідки беруться ті речі, у яких я ходжу в школу, до друзів?».

Аналіз первинних вимірювань свідчить, що більшість учнів демонструють низький рівень економічної культури. Дещо менша кількість учнів була на середньому рівні економічної культури, а сьома частина – на початковому рівні. Понад 75 % учнів мали труднощі з поясненням простих економічних явищ, були недостатньо мотивовані до соціальної діяльності, не виявляли таких

Таблиця 1

Рівень економічної культури в контрольній групі (КГ)

Складові економічної культури	Рівень економічної культури учнів							
	Високий		Середній		Низький		Початковий	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Економічні знання	2	13,33	4	26,67	7	46,67	2	13,33
Економічні здібності	3	20	4	26,67	6	40	2	13,33
Особистісні якості	4	26,67	4	26,67	6	40	1	6,66

Таблиця 2

Рівень економічної культури в експериментальній групі (ЕГ) (на початку експерименту)

Складові економічної культури	Рівень економічної культури учнів							
	Високий		Середній		Низький		Початковий	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Економічні знання	4	26,67	3	20	7	46,67	1	6,66
Економічні здібності	3	20	3	20	7	46,67	2	13,33
Особистісні якості	3	20	4	26,67	6	40	2	13,33

Таблиця 3

Порівняльний аналіз рівня економічної культури в КГ та ЕГ (на початку експерименту)

Рівні економічної культури	Учні			
	КГ		ЕГ	
	К-сть	%	К-сть	%
Високий	3	20	3	20
Середній	4	26,67	3	20
Низький	6	40	7	46,67
Початковий	2	13,33	2	13,33

Таблиця 4

Порівняльний аналіз результатів в ЕГ на початку та в кінці експерименту

Рівні економічної культури	Етап			
	Початковий		Кінцевий	
	К-сть учнів	%	К-сть учнів	%
Високий	3	20	7	46,67
Середній	3	20	5	33,33
Низький	7	46,67	3	20
Початковий	2	13,33	0	–

економічних рис особистості, як працелюбність, ощадливість, організованість тощо.

Порівняльний аналіз результатів дослідження рівня економічної культури учнів на початковому та завершальному етапах експерименту представлено в таблиці 4.

Порівняння результатів початкового та завершального етапів дослідження засвідчує, що перерозподіл учнів за рівнем економічної культури суттєво змінився. В експериментальному класі зросла кількість учнів з високим і середнім рівнем, а з низьким рівнем економічної культури – зменшилася, не залишилося жодного учня, який би не міг нічого сказати про ту чи ту економічну проблему та запропонувати шлях її вирішення відповідно до своїх вікових особливостей. Результати дослідження наочно підтверджують, що учні

експериментального класу усвідомлюють певні аспекти економічної дійсності: розрізняють такі економічні поняття, як товар, ціна, вартість, дохід, витрати тощо, вміють планувати та організовувати свою діяльність, проявляти турботу про результати праці інших.

Висновки. Аналіз результатів експерименту дає підстави для висновків, що ефективність впровадження представленої системи занять з економічної освіти може бути забезпечена за рахунок реалізації таких педагогічних умов, як: максимальна інтеграція навчальної діяльності в класну та позаурочну діяльність молодших школярів, актуалізація знань та економічних умінь, набутих під час вивчення предметів «Людина і світ», «Математика», та ін.; здійснення спільної діяльності дітей і дорослих, яка забезпечить активізацію батьків

для залучення дітей до світу економіки; використання різноманітних методів, прийомів, виховних засобів (методи мотивації та стимулювання діяльності молодших школярів позитивно впливають на емоційну сферу школярів, а вправи, завдання, ситуації вільного вибору – організації освітнього процесу) діяльності дітей; раціональне поєднання різних форм організації учнів (колективна робота, дидактична гра, практикум, вікторина, та ін.).

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Варецька О. В. Початки економіки. 2 клас : навч.-метод. посібник з економіки для вчителя. Запоріжжя : Просвіта, 2006. 108 с.
2. Варецька О. В. Початки економіки. 3 клас : навч.-метод. посібник для вчителя. Запоріжжя : Просвіта, 2006. 124 с.
3. Варецька О. В. Початки економіки. 4 клас : навч.-метод. посібник для вчителя. Запоріжжя : Просвіта, 2006. 136 с.
4. Варецька О. В. Розвиток у молодших школярів економічного мислення як складової економічної культури. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки* : зб. наук. пр. / редкол.: Т. І. Сущенко (відп. ред.) та ін. Київ – Запоріжжя, 2003. Вип. 26. С. 352–358.
5. Варецька О. В. Спільна педагогічна діяльність учителя і батьків з економічного виховання молодших школярів. *Молодь і ринок*. 2007. № 8 (31). С. 85–89.
6. Варецька О. В. Формування ціннісних орієнтацій молодших школярів засобами економіки. *Духовність особистості: методологія, теорія, практика* : зб. наук. пр. / гол. ред.: Г. П. Шевченко. Луганськ : Вид-во Східноукр. нац. ун-ту ім. В. Даля, 2005. Вип. 6 (12). С. 12–20.
7. Державний стандарт початкової освіти (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 року № 688). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата запити: 08.08.2022).
8. Коваленко О. В. Економічна культура як складова підготовки висококваліфікованих фахівців у ВНЗ. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки)*. 2011. № 13 (224). Ч. 1. С. 86–91.
9. Лодатко Є. Формування економічної компетентності майбутнього вчителя у контексті викликів Нової української школи. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2018. № 1 (87). С. 216–224.
10. Свіржевський М. П. Підготовка майбутніх учителів трудового навчання до економічного виховання учнів загальноосвітніх шкіл : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Київ, 2003. 20 с.
11. Скорко О. А. Актуальність формування економічної компетентності майбутніх вчителів технологій. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2013. Вип. 108.2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_2_108_58 (дата запити: 08.08.2022).
12. Чучаліна Ю. Формування економічної культури майбутніх учителів початкової школи: сутність та проблеми. *Vzdelávanie a spoločnosť. V / R. Bernátová, T. Nestorenko (eds.)*. Prešov, 2020. P. 269–272.
13. Чучаліна Ю. М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до економічного виховання учнів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2020. Вип. 1. Ч. 2. С. 158–163.

РОЛЬ ІКТ В ПІДВИЩЕННІ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПСИХОЛОГІВ

THE ROLE OF ICT IN IMPROVING THE COMPETENCES OF FUTURE PSYCHOLOGISTS

У статті розглядається роль інформаційно-комунікаційних технологій в процесі дистанційного та змішаного навчання майбутніх фахівців психологів. За сучасних умов для забезпечення конкурентоспроможності України серед країн Європейського Союзу, важливо запроваджувати цифрові технології, які сприяють підвищенню ефективності та неперервності навчання в освітній сфері. Для створення умов підвищення рівня професіоналізму в навчанні майбутніх фахівців з психології, важливо враховувати відповідну практичну та теоретичну підготовку викладачів, їхню цифрову компетентність та можливості використання ІКТ при викладанні фахових дисциплін. В дослідженні проаналізовано досвід застосування ІКТ вітчизняними та зарубіжними вченими, освітлення ними питань підвищення ефективності навчання майбутніх фахівців за допомогою ІКТ. Автори окреслюють педагогічні умови формування фахових компетентностей здобувачів освіти за спеціальністю «Психологія» та описують проблеми, що виникли при використанні інформаційно-комунікаційних технологій у процесі змішаного та дистанційного навчання, і які потребують подальшого розв'язання.

Авторами було проведено онлайн-опитування за допомогою Google form серед 94 здобувачів освіти Ужгородського національного університету, Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди та Національної академії Національної гвардії України, що дало змогу проаналізувати сильні та слабкі сторони при використанні цифрових технологій в освіті; знайти взаємозв'язок між ними.

Результати опитування показали, що переважна більшість здобувачів освіти за спеціальністю «Психологія» позитивно ставляться до використання ІКТ в процесі дистанційного та змішаного навчання; зазначають, що за допомогою цифрових технологій мали змогу підвищити свої навички; сформували здатність вчитися та оволодівати сучасними знаннями, здатність бути критичним та самокритичним, приймати обґрунтовані рішення; зазначили, що для них використання ІКТ в процесі дистанційного та змішаного навчання є перспективним та актуальним.

Ключові слова: дистанційне навчання, змішане навчання, здобувачі освіти, психологи, інформаційно-комунікаційні технології, освітнє середовище.

The article examines the role of information and communication technologies in the process of distance and blended learning of future psychologists. Nowadays, in order to ensure Ukraine's competitiveness among the countries of the European Union, it is important to introduce digital technologies that contribute to increasing the effectiveness and continuity of learning in the educational field. To create conditions for increasing the level of professionalism in the education of future specialists, it is important to take into account the level of practical and theoretical training of educators, their digital competence and ability to use ICT in educational process. The article analyzes the experience of using ICT by national and foreign scientists, and the way they disclose the issue of improving the effectiveness of learning of future specialists with the help of ICT. The authors outline the pedagogical conditions for the formation of students' professional competences in speciality «Psychology» and describe the issues that arose when using information and communication technologies in the process of blended and distance learning, and which require further resolution.

The authors used Google forms to conduct online survey among 94 students of Uzhhorod National University, Kharkiv National Pedagogical University named after H.S. Skovoroda and National academy of the National Guard of Ukraine which gave opportunity to analyze the strengths and weaknesses of using digital technologies in education; to find the relationship between them.

The results of the survey showed that the vast majority of students in Psychology speciality have a positive attitude to the use of ICT in the process of distance and blended learning; they noted that they were able to improve their skills with the help of digital technologies; they formed their ability to learn and master modern knowledge, the ability to be critical and self-critical, to make informed decisions; they noted that the use of ICT in the process of distance and blended learning is promising and relevant for them.

Key words: distance learning, blended learning, students, psychologists, information and communication technologies, educational environment.

УДК 378.015.3.018.43

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.13>

Шелевер О.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри психології
Ужгородського національного
університету

Сльчанінова Т.М.,

канд. психол. наук, доцент,
доцент кафедри психології
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Товма І.М.,

канд. військ. наук, полковник,
заступник начальника кафедри
психології та педагогіки
Національної академії
Національної гвардії України

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій в процесі дистанційного та змішаного навчання допомагатиме у вирішенні проблем сучасної освіти, тільки у тому випадку, коли розвиток супроводжуватиметься радикальними змінами в усіх інших підсистемах: педагогічній, організаційній, психологічній тощо. За останні роки у світі та в Україні, зокрема, відбулась інтенсифікація впровадження технологій і практик дистанційного та змішаного навчання. Широке використання ІКТ

має ряд переваг та ризиків, які виникають, і важливо враховувати особисті інтереси та умови, коли кожному здобувачу освіти за спеціальністю «Психологія» доводиться самостійно працювати з навчальним матеріалом, будуючи власну траєкторію навчання й керуючи нею.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Використання інформаційно-комунікативних технологій та їх інтеграція у освітній процес, досліджують як зарубіжні, так і українські вчені. Серед зарубіжних дослідників ці питання вивчали

Дж. Маккуейд, Дж. Левенталь, Ф. Четвінд, К. Мередіт, Е. Полат, Х. Беккер, та інші. Питаннями ІКТ, підвищення цифрових компетентностей займаються вчені О. Спирін, Л. Карташова, А. Андреев, М. Загірняк, К. Осадча, В. Олійник, Н. Гущина, Н. Морзе, С. Сисоєва, В. Кухаренко. Дослідження різних аспектів впливу ІКТ на мотивацію та навчальну успішність свідчать про визнання ІКТ як багаточільового інструменту для вирішення освітніх завдань [8,4].

Метою статті є опитування та анкетування здобувачів освіти – майбутніх фахівців з психології, що дає змогу дослідити та сформулювати на майбутнє практичні та методичні засади проектування навчально-методичного комплексу з застосуванням ІКТ.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Головним завданням закладів освіти є підготовка фахівця, який має відповідний набір професійних якостей, а це вимагає використання орієнтованої та адаптованої технології організації освітньої діяльності, зокрема в середовищі дистанційного та змішаного навчання. У результаті аналізу наукових праць встановлено, що недостатньо уваги приділено ролі використання ІКТ в процесі навчання здобувачів освіти за спеціальністю «Психологія».

Виклад основного матеріалу дослідження. Реалії науково-теоретичного аналізу освітнього середовища свідчать, що існуюча світова телекомунікаційна інфраструктура сприяє можливостям як створення систем безперервного самонавчання, так і загального обміну інформацією незалежно від часових і просторових поясів [7]. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) змінили практику грамотності. Через пандемію COVID-19 та війну в Україні, розпочату Російською Федерацією більшість закладів освіти перейшли на онлайн-платформи, а використання технологій активізувалося та стало важливим аспектом майбутньої освіти. Утворення єдиного ринку праці спеціалістів вищої кваліфікації у Європі та світі, необхідність забезпечення підготовки фахівців відповідно до умов міжнародних стандартів, спонукають Україну до нового бачення розвитку національної інтелектуальної ідентифікації та фахового капіталу, спричиняють та прискорюють значні зміни у суспільному житті, актуалізуючи, тим самим, складні психолого-педагогічні проблеми і чинники становлення національної системи вищої професійної освіти [7].

Однією зі складових професійної компетентності майбутнього фахівця з психології є синтез знань, зокрема тих, які він отримує в процесі вивчення освітніх дисциплін. Діяльність сучасного психолога складна і багатofункціональна. Його ефективна робота напряму залежить від оволодіння компетенціями, що формують у майбутнього

фахівця емоційний відгук, самостійність, творчу активність, взаємодію і патріотизм [5]. Тому, завдання викладача (педагога) полягає в тому, щоб створити такі педагогічні умови, в яких процес формування професійних компетентностей буде відбуватися найбільш ефективно. Тобто ті умови, де здобувач освіти зможе:

- застосовувати знання у практичній ситуації;
- генерувати нові ідеї;
- працювати в команді;
- здійснювати просвітницьку та психопрофілактичну роботу відповідно до запиту;
- підвищити особистісне та професійне самовдосконалення, навчання та саморозвиток.

Під педагогічними умовами автори вважають «сукупність сконструйованих заходів освітнього процесу, що забезпечують необхідний рівень формування загальнокультурних компетенцій» [6]. Зазначимо, що будь-який освітній процес базується на тих функціях, які дозволяють досягти позитивного результату. Тому для досягнення сформованості компетенцій майбутніх фахівців з психології за умов дистанційного чи змішаного навчання нами використовувалися такі специфічні функції як: розвивальна; виховна; адресна.

Важливим компонентом практично-теоретичної підготовки майбутніх фахівців з психології в умовах дистанційного чи змішаного навчання є інформаційно-освітнє середовище. Його розвиток може відбуватись на основі таких засад: реалізація нових концепцій і методик навчання; розробка моделей навчання на основі інформаційно-комунікаційних технологій; застосування інформаційно-комунікаційних технологій всіма учасниками освітнього процесу; оптимізація використання освітніх веб-ресурсів; формування фахових компетентностей; підвищення кваліфікації викладачів у галузі оволодіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями; наявність та удосконалення роботи відділів, що безпосередньо забезпечують інформаційну інфраструктуру закладів вищої освіти; розробка та впровадження в освітній процес педагогічного програмного забезпечення; розробка електронних освітніх ресурсів [8].

Звернімось до основних визначень «дистанційне» та «змішане» навчання, яке дають науковці.

Дистанційне навчання, на думку А. Колесникова конструє та проектує інший підхід до передачі інформації, методів, стратегій, засобів і цілей в освітній політиці, на зміну аудиторного спілкування приходять нові інформаційні технології для отримання знань, формування умінь та інтегрованих навичок; нових форм взаємодії, що неможливі без відповідних інформаційних технологій, які використовують не підсвідомі засоби, а добре сплановані, спроектовані, перевірені та оцінені засоби, формуючи, в результаті, науковий процес

з раціонально-цільовим підходом до освітніх технологій [4].

Навчання в дистанційному середовищі має свої відмінності від традиційного процесу навчання. Тому особисті якості викладача (високий загальний і емоційний інтелект; уміння спілкуватися і взаємодіяти з командою; активна життєва позиція; уміння уважно слухати і чути; відповідальність; спостережливості; емоційна стійкість; оптимізм і впевненість у своїх силах; креативність; уміння орієнтуватися в різних ситуаціях, необхідні для організації процесу навчання дистанційно є окремою педагогічною умовою [3].

Науковець М. Гила [2] наголошує, що: «Суть змішаного навчання полягає не просто в поєднанні різних форм навчальних курсів, а можливість їх вибору, який посилює ефективність навчального процесу».

А на думку М. Clayton [1] «змішане навчання – це формальна освітня програма, за якою студент навчається принаймні частково через онлайн-навчання з певним елементом контролю студента за часом, місцем, шляхом, і/або темпом і принаймні частково в контрольованому місці подалі від дому».

Для перевірки готовності майбутніх фахівців психологів до використання освітньо-інформаційних технологій в дистанційному чи змішаному навчанні у дослідженні було використано ряд методик та тестових завдань, а саме: методика багатофакторного дослідження особистості – 16-факторний опитувальник Р. Кеттелла; опитувальник К. Роджерса «Адаптивність»; та опитувальник Т. Ільїної «Мотивація навчання у ВНЗ». Здобувачам були поставлені питання,

на які вони могли дати розкриті та закриті відповіді. Всього в опитуванні взяли участь 94 здобувачі освіти Ужгородського національного університету, Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди та Національної академії Національної гвардії України.

Відповіді розподілились таким чином:

– Чи задоволені Ви взаємодією з викладачем у процесі дистанційного чи змішаного навчання при використанні цифрових технологій? (Так – 60%, ні – 22%, частково – 18%).

– Які саме ІКТ найчастіше використовувались викладачами в процесі навчання (рис. 1).

– Яка форма онлайн-контролю для Вас найбільш зручна та ефективна? (рис. 2)

– Чи відчували Ви труднощі під час дистанційного чи змішаного навчання при використанні ІКТ (Так – 18%, ні – 60%, частково – 22%).

– Чи мали Ви мотивацію до навчання в процесі дистанційного чи змішаного навчання при використанні ІКТ (Так – 27%, ні – 30%, мені зручна лише традиційна форма навчання – 30%, інколи- 13%).

– Чи допомагає використання ІКТ в процесі навчання? (Так – 78%, Ні- 18%, інше – 4%).

Результати формувального експерименту дали можливість авторам стверджувати, що спостерігається позитивна динаміка використання інформаційно-комунікаційних технологій здобувачами освіти за спеціальністю «Психологія» в процесі змішаного та дистанційного навчання. Переважна більшість здобувачів освіти відмітили наявність мотиваційних компонентів в навчанні, задоволеність роботою викладачів та їх роз'ясненнями



Рис. 1. Відповіді здобувачів освіти за спеціальністю «Психологія»

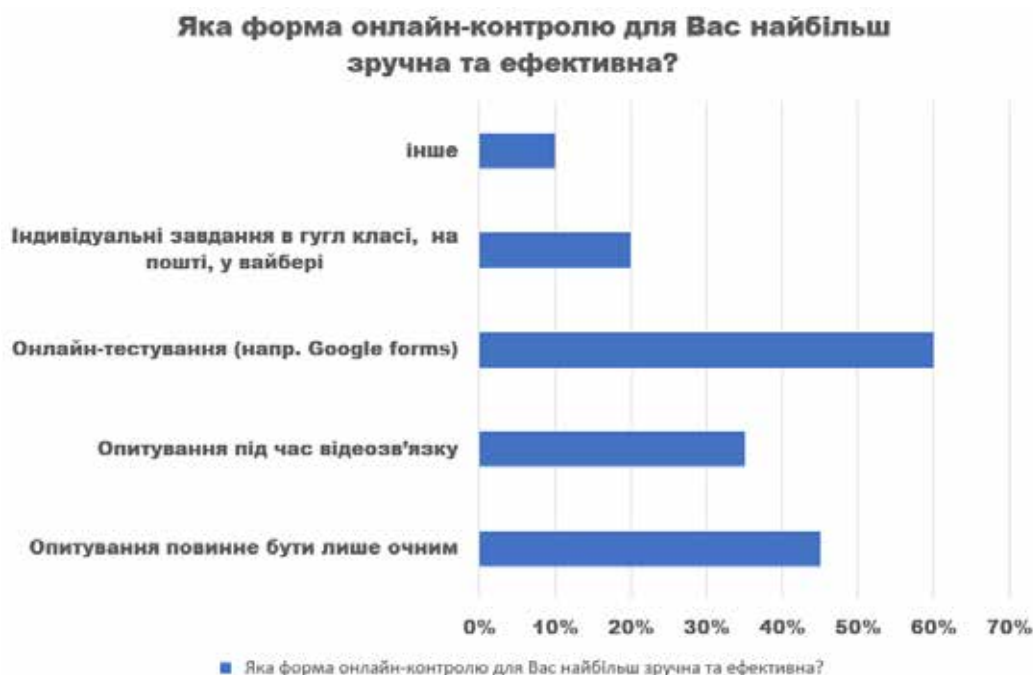


Рис. 2. Відповіді здобувачів освіти за спеціальністю «Психологія»

в процесі навчання за допомогою цифрових технологій, необхідність використання ІКТ в навчанні.

Таким чином, отримані результати підтвердили гіпотезу про те, що використання ІКТ в освітньому процесі ЗВО сприяє:

- створенню інтерактивного освітнього середовища для ефективного освітнього процесу;
- забезпеченню навчальної взаємодії між усіма учасниками в процесі дистанційного та змішаного навчання у будь-який час і будь-якому місці;
- контролю з урахуванням зворотніх зв'язків.

Висновки. Необхідність оновлення освітніх потреб в зміні системи якості підготовки майбутніх фахівців психологів та вимоги сучасного ринку праці в Україні, визначають горизонти проектування педагогами своїх курсів та фахових дисциплін з урахуванням вимог до цифрових технологій. Це призведе до професійного зростання майбутнього фахівця. Важливою є можливість розробляти інструменти та використовувати різні ІКТ, веб-сервіси, програми симулятори та ін. Крім того, відбувається зміна функцій викладача, який, в залежності від поставлених освітніх завдань, стає координатором, модератором, тьютором, що сприяє підвищенню якості його комунікації зі здобувачами освіти, забезпечуючи, при цьому, зворотній зв'язок та об'єктивне оцінювання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Clayton C., Michael B., Heather S. Is K–12 blended learning disruptive? *An introduction to the theory of hybrids*. 2013
2. Hyla M. Przewodnik po elearningu. *Wydanie V zmienione i poszerzone*. 2016. URL: https://static.profinfo.pl/file/core_products/2017/4/10/2d3b3c73c34a8b412102762eb45575fa/przewodnik_po_e-learningu_w5%20-%20profinfo.pdf?view (дата звернення 04.01.2023).

3. Веліховська А. Б., Курепін В.М. Педагогічні умови формування професійних компетентностей майбутніх інженерів-енергетиків при вивченні дисципліни «Психологія» засобами дистанційної освіти. *Нові технології навчання*. 2020. № 93 URL: https://dspace.mnau.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/9556/1/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8_%20%D0%9A%D1%83%D1%80%D0%B5%D0%BF%D1%96%D0%BD%20%D0%92.%D0%9C.pdf (дата звернення 02.01.2023).

4. Колесников А. Е. Формування інформаційного середовища університету для дистанційного навчання. *Управління розвитком складних систем*. 2014. № 63.

5. Курепін В. М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у освітньому процесі закладів вищої освіти. *Перспективна техніка і технології* : зб. матеріалів міжн. наук.-практ. конф. молодих учених, аспірантів і студентів. Миколаїв: МНАУ, 2019. С. 132 – 134.

6. Літвінчук С. Б. Професійна спрямованість навчання у закладах вищої освіти в контексті Болонського процесу. *Розвиток українського села – основа аграрної реформи в Україні*: зб. матеріалів науково-практ. конф. професорсько-викладацького складу. Миколаїв : МНАУ, 2020. С. 81-84. URL: <http://dspace.mnau.edu.ua/jspui/handle/123456789/7011> (дата звернення 03.01.2023).

7. Лузік Е., Семиченко В., Ладогубець Н., Михеєва Т. Рефлексивний підхід до формування освітньо-інформаційного середовища системи дистанційної освіти в закладах вищої технічної освіти.

Вісник Національного авіаційного університету. 2021. № 2(19) URL: https://dspace.nau.edu.ua/bitstream/NAU/55096/1/%D0%9B%D1%83%D0%B7%D1%96%D0%BA_%D0%A1%D0%B5%D0%BC%D0%B8%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_%D0%9B%D0%B0%D0%B4%D0%BE%D0%B3%D1%83%D0%B1%D0%B5%D1%86%D1%8C_%D0%9C%D

0%B8%D1%85%D0%B5%D1%94%D0%B2%D0%B0.pdf (дата звернення 02.01.2023)

8. Ткачук Г.В. Теоретичні і методичні засади практично-технічної підготовки майбутніх учителів інформатики в умовах змішаного навчання, дис... д-ра. пед. наук : 13.00.02 / Національний пед. ун-т імені М.П. Драгоманова, Київ, 2019. 447 с.

HOW TO MOTIVATE STUDENTS IN A MIXED ABILITY GROUP

ЯК МОТИВУВАТИ СТУДЕНТІВ У ГРУПІ ЗІ ЗМІШАНИМИ ЗДІБНОСТЯМИ

The article is devoted to the analysis of the ways of motivating students in a mixed ability group. It is stated that the success of learning process depends on the fact if there is the sense of community in the group of learners. It is shown that the ways of motivating students and organizing them into groups may vary and the choice of teaching methods in a mixed ability group can be defined by the language skill the teacher is targeting at. A set of activities efficient for developing the communicative skills of learners` with different levels of language proficiency are offered in the article.

Warming-up exercises can help the teacher to get the students into the right mood as well as practice necessary language skills. The ice breakers described in the article appear to be efficient and helpful for a mixed ability group as repetition is typical for the exercise, and students acquire and memorize a lot of new words easily. It is proved that properly organized questioning and matching up activities give the opportunity for every learner, regardless of his or her proficiency level, to use the language.

It is stated that using role plays and interactive games can contribute a lot to getting students more interested and motivated. Role-playing exercises can be combined with the other English language teaching techniques at all the stages of an English lesson.

It is shown that role plays properly organized can help the teacher to reduce stress and to create such learning environment, which leads all the students regardless of abilities and proficiencies to progress and joy of learning. The learners` interest and motivation can be aroused by involving into enacting life situations and performing various roles. It is proved that hiding behind a role even the most reserved and timid students come to life and start enjoying the process. Feeling of joy contributes to getting students motivated and can lead to real homogeneity.

Interactive games and role-playing exercises often focus on particular grammar structures and give the students opportunity to practice the language in the contexts which are exciting and meaningful for them. It is essential that each learner`s contribution should be approved and appreciated as it effects student`s confidence and provide further motivation and making progress.

The role plays offered in the article are easily adaptable to any language material or teaching format.

Key words: *mixed ability group, motivation, communicative skills, role plays, interactive games, teaching format.*

Стаття присвячена аналізу способів мотивації студентів у групі зі змішаними здібностями. У статті зазначено, що успіх навчального процесу залежить від наявності відчуття спільності тих, хто навча-

ється. Показано, що способи мотивації студентів та організації їх у групи можуть бути різними, а вибір методів викладання у групі зі змішаними здібностями може визначатися мовними навичками, на які орієнтується викладач. У статті запропоновано низку вправ, спрямованих на розвиток комунікативних навичок студентів з різним рівнем володіння мовою.

Розминочні вправи допоможуть викладачеві налаштувати студентів на потрібний лад, а також потренувати необхідні мовні навички. Описані у статті вправи-крижоломи виявляються ефективними та корисними для групи зі змішаними здібностями, оскільки їм притаманне повторення, і студенти легко засвоюють та запам'ятовують багато нових слів.

Доведено, що правильно організовані ігри, побудовані на постановці запитань та вправи на встановлення відповідності дають можливість кожному учневі, незалежно від рівня володіння мовою, користуватися нею.

Зазначається, що використання рольових та інтерактивних ігор значно сприятиме підвищенню зацікавленості та мотивації студентів. Рольові ігри можна поєднувати з іншими методами викладання англійської мови на всіх етапах заняття.

Показано, що правильно організовані рольові ігри можуть допомогти викладачу зменшити стрес і створити таке навчальне середовище, яке спонукає всіх студентів, незалежно від здібностей та рівня володіння мовою до прогресу та радості від навчання. Зацікавленість та мотивацію учнів можна викликати, залучаючи їх до інсценування життєвих ситуацій та виконання різноманітних ролей. Доведено, що, ховаючись за роллю, навіть найбільш стримані та боязкі студенти оживають та починають відчувати задоволення від процесу. Відчуття радості сприяє підвищенню мотивації учнів і зрештою може призвести до справжньої однорідності класу.

Інтерактивні ігри та рольові вправи часто зосереджені на певних граматичних структурах, і надають студентом можливість практикувати мову в цікавих та значущих для них контекстах. Важливо, щоб внесок кожного студента було схвалено та оцінено, оскільки це впливає на впевненість у собі та забезпечує подальшу мотивацію та прогрес у навчанні іноземної мови.

Рольові ігри, запропоновані в статті, легко адаптуються до будь-якого мовного матеріалу та формату навчання.

Ключові слова: *група зі змішаними здібностями, мотивація, комунікативні навички, рольові ігри, інтерактивні ігри, навчальний формат.*

UDC 811.11: 378.147.091.33 – 027.22: 796
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.14>

Shcherbyna V.V.,
PhD in Philology, Associate Professor,
Associate Professor at the Department
of Philology, Translation
and Communicative Strategies
The National academy of the National
Guard of Ukraine

Problem statement. Nowadays communicative approach to teaching foreign language appears to be the most productive and efficient. Communication in a successful learning surrounding includes getting new information, memorizing and recycling

it with other students as well as speaking in groups, discussing, playing games and having fun. The success of learning process depends on the fact if there is the sense of community in the group of learners. No matter how many students there are in a group, it

inevitably becomes a mixed ability class as it includes individuals representing various temperaments, belonging to different learning types and possessing a range of proficiencies. Even the group consisting of two learners with the similar proficiency level but different levels of motivation, self-discipline or responsibility is viewed as a mixed-ability class. It's not likely that even two students will be able to memorize new vocabulary, understand a new grammar structure at the same time. If the study pace in a class appears to be different, the real trouble may begin.

Taking into consideration the concept of mixed ability class, the British teacher, teacher trainer and writer, D. Hicks points out that «heterogeneity in a foreign language class is a normal situation and shouldn't be thought of as something to be avoided if possible» [3, p. 79]. In the researcher's opinion, such weakness can be gradually turned into strength. The situation seems to be typical of most educational establishments in most countries. Is there any ways of solving the problem? Can a teacher find the way of keeping the study pace, suitable for learners with different proficiencies and abilities? All sorts of well-organized group work may become an excellent way of motivating students, practicing the language in a mixed-ability class and developing learners' communicative skills.

Analysis of recent research and publications. The features of foreign language teaching in a mixed-ability class have been the object of research in the studies of many both native and foreign linguists. The work by D. Hicks is devoted to the question of differing strengths and weaknesses the teacher deals with in a mixed ability class. The researcher analyses the ways of increasing learners' confidence and interest as well as pays attention to the necessity of considering every student's individual characteristics. D. Hick's method gives learners the opportunity of evaluating their language skills and helps them to realize that every person in a language class is in some degree a mixed ability group. «Once learners are aware of their individual weaknesses, students will understand that all the other students have weakness too and will be less likely to dismiss themselves as guilty of being *bad at English*», – points out the researcher [3, p. 81].

Many linguists regard well-organized group work as the important condition of developing learners' language skills in a mixed ability class. Group activities may help teachers to reveal students' knowledge gaps as well as display their skills. Working in a group every student is more likely to compare himself / herself with others, understand what activity is more simple or difficult and subsequently to realize what he or she is to work at or practice more in order to keep up with the groupmates. The researcher N. McIver, whose experience ranges from teaching English in Europe to running summer courses in Britain, points out that working

in a group students always have reason to speak to each other and to discuss something regardless of their proficiency level. Well-organized group work gives the opportunity to create friendly, non-judgemental and relaxed atmosphere, necessary for overcoming the heterogeneity of a mixed ability class. Such kinds of group work as *Triads* and *Pyramids*, worked out by N. McIver [9, p. 72], make it possible to change the teaching format more often in the class and require the active involvement of all the learners what contributes a lot to further students' motivating.

The linguist points out that teachers shouldn't be afraid «of losing control in class, as it is easier to exert control from within the group than from outside, and students usually react much more positively to *freedom* of doing it themselves» [9, p. 73]. Taking part in such group work learners feel more confident to let go and don't worry that their phrases, replies and moves are being closely observed, corrected and criticized. On the other hand, using such teaching format makes it possible for students with different level of proficiencies to discuss their achievements and failures in a frank and helpful manner.

A. Littlejohn's research is focused on the psychological background and features of motivation in a foreign language class. The linguist analyses the sources of motivation and characterizes the ways of maintaining it. In A. Littlejohn's opinion, teachers should «develop learners' sense of success and a feeling that they can do something rather than a feeling that they can't do. It means that teachers need to be sensitive to the psychology of language learning. Psychology is involved in everything we do in the classroom and this is concerned with the students' feelings of success / failure, high / low self-esteem, high / low confidence and this has a direct impact on motivation» [6, p. 96].

The creative approach to foreign language teaching is taken into consideration by A. Maley. In the introduction to the collection of articles, devoted to the issue of creativity, the researcher pays special attention to the necessity of creating the right atmosphere aimed at fostering creativity. A. Maley emphasizes that the right environment can encourage every learner to build and develop language skills regardless of his or her proficiency level or individual characteristics. «Everyone has the capacity to exercise creativity, it is not the preserve of a privileged elite. Encouraging an environment of trust between teacher and class and among class members is absolutely crucial» [8, p. 12].

L. Howe and M. Howe [4] analyze the features of human relationships in the English learning classroom which are essential for efficient studying. If a student in group is taken seriously as an individual, it will enhance his sense of self-worth and improve his self-esteem. The set of role-playing exercises, worked out by the scientists, is based on the principle of values clarification approach.

In A. Wright`s opinion, «the range of individual preferences in ways of learning can be covered by such a communicative activity as simulation» [10, p. 6]. The scientist pays attention to the fact that simulations can be easily adapted both to different classes and different learners` needs.

F. Klippel takes into consideration communicative fluency activities aimed at minimizing competition and maximizing challenge. Well-organized role plays can be used as the technique that may help students to develop their «feeling of the language and maximize success for all the learners» [5, p. 6]. The researcher emphasizes, that such activities are based on team work which seems to be necessary for making each student experience success as well as developing learners` communicative skills.

Focusing on creativity in teaching foreign languages and training teachers the researchers A. Maley and A. Duff designed the set of role plays and simulations, «aimed at students` motivating and integrating creative thinking into everyday classroom practice» [7, p. 8]. In their works the linguists show the ways of developing learners` speaking skills as well as their imagination and personal judgements.

The aim of the article is to reveal the ways of motivating students in a mixed ability group and to offer a set of activities efficient for developing the communicative skills of learners` with different levels of language proficiency.

Presenting the main material. The ways of motivating students and organizing them into groups may vary. The choice of teaching methods in a mixed ability group can be defined by the language skill the teacher is targeting at. The creating of communicative situation is considered to be the integral part of a foreign language class aimed at developing any language skill. Well-organized language activities, based on the communicative situations close to real life, give students the opportunity to gain knowledge, to develop their skills and take the initiative.

J. Feher, a freelance teacher, teacher trainer and materials writer, underlines the connection between creativity and motivation. The researcher points out, that «creativity is a life skill we can use on a daily basis» [1, p. 64]. All the learners regardless of their abilities or proficiency levels, can combine «elements of a language in a way they have never heard before». [1, p. 64]. Learning the foreign language gives students the opportunity to improvise and to imagine, to act and to make decisions. In J. Feher`s opinion, the learners should be «engaged in a creative process» [1, p. 65]. Besides ready-made exercises students can be given a chance of creating games and activities for each other. In such activities the learners` own experience can be combined with some imaginary or dramatic components. As soon as the students stop from being passive and merely receptive, the levels of interest and motivation will naturally increase.

Let`s have a closer look at the way the communicative activities can be used in a mixed ability class for developing certain language skills and what teaching format can be especially beneficial for providing the opportunity for each learner to practice the language. One of the most essential requirements for getting students motivated is creating of relaxed and friendly atmosphere in class. Warming-up activity, we start the lesson from, can help the teacher get the students into the right mood. Let`s have a look at some examples of ice breakers which can be organized at the beginning of the lesson or before starting a new project or a new grammar structure. The game «Picture Matching» is aimed at developing speaking skills as well as checking students` knowledge of the topic «Appearance and Character». The game consists of several steps.

Step 1: Prepare about two times as many different pictures of people as there are students in the group.

Step 2: Prepare the list of adjectives describing person`s character.

Step 3: All the pictures are put on the table. Each student chooses two pictures of people and two or more adjectives from the given list to describe the people`s character. Then the student comments on the choice and explains his/her opinion.

The teacher can prepare the sentence patterns for the learners of elementary or pre-intermediate proficiency levels. Such patterns can help them to express their opinion in a proper way, build phrases correctly and just feel more confident. The patterns may be used during two or three classes and then should be put away in order to emphasize students` progress. If there are enough students of intermediate or upper-intermediate or advanced proficiency levels the game may include discussion to play with ideas and language structures.

Matching exercises can be organized both as pair and group work. The procedure of such activities remains the same. Working in pairs is more suitable for beginners and for students who are less confident. Each student gets a card with a part of a sentence, a proverb, a film title or a compound word. Together with his/her partner they have to find the second part to match.

Matching-up activity can be organized as an intellectual competition. Taken creatively such exercises can be modified into something more challenging and exciting. The students can be divided into two or more teams and can be asked to match the countries with their capitals, flags or products they are famous for.

The activity «Footsteps», known and used by many foreign language teachers, can be modified and practiced as the ice breaker as well as revision exercise after introducing new vocabulary. This game can be prepared by the teacher together with the learners. Fun involvement can help to achieve classroom goals as well as get learners to enjoy themselves. The exercise may be also organized as a competition.

Step 1: The students are divided into two teams.

Step 2: One team prepares the list of words they are going to describe to the second team. The representative of this team stands as far as possible from the learners of the second team.

Step 3: The learners of the second team line up, facing the first team leader, who starts describing words. The students answer in turn trying to guess the word described. If the answer is correct, the student takes a step forward, if the answer is wrong, the student takes a step back. The first student to reach the first team leader becomes the winner inside his or her own team. The team is considered to be the winner if all the participants have answered correctly and reached the opponent team leader as soon as possible. When all the words described are guessed, the first team starts describing words for their opponents.

This activity appears to be efficient and helpful for a mixed ability group as repetition is typical for the exercise, and students acquire and memorize a lot of new words easily. The game helps to fix the meanings of new words in students' minds as well as integrate them into already existing word store. If there are more beginners and students of elementary or pre-intermediate level, the teacher may change the format and ask the students to translate the words from their mother tongue.

As soon as the students learn how to ask the simplest yes/no questions most of questioning activities can start. The game «Lie Detector» is the example of the *questioning activity* which can be suitable for beginners as well as for the learners of intermediate proficiency level. This activity can be practiced in a group of 8-10 learners.

Step 1: The students are divided into two teams and prepare the list of questions which can be answered *yes* or *no*.

Step 2: One member of each team leaves the room. In their absence the teams decide on a set of six to eight questions they want to ask the student who has left. The questions can be personal or can be connected with the topic under discussion. If the questions are factual, the students asking them must know the answer either.

Step 3: The students who were outside return to the classroom and start answering the questions. They have to answer all questions, except one, truthfully. In one case they may lie. Having listened to all the answers, students have to decide which answer was a lie. They have to be persuasive and argumentative in their choice. The students are asked to give reasons to justify their opinion.

Step 4: The team, which guessing was right and whose arguments and reasons were more logical and observant, becomes a winner.

Questioning activity, even the primitive one, means communication and gives the opportunity for every learner, regardless of his or her proficiency

level, to use the language. Questioning exercises are versatile in their subject matter and can be devoted to any topic and easily combined with the other creative activities. The game «Personal Profile» requires preparation and the use of a projector.

Step 1: Each student receives a big sheet of paper and coloured markers or felt-tip pens. Then the students are asked to draw several pictures describing their personalities. The learners can draw something about their habits, hobbies or interests.

Step 2: Taking turns each student places his or her picture on the projector. The students ask questions, connected with the images they see. The student explains the symbols or images his or her group-mates don't understand.

This format can be used in newly formed groups or in groups which have been working together for a short period of time. If the learners have been working together long enough, the format of this activity can be changed. Every drawing can be given a number and shown for a short time while students try to guess whose drawing it could be and comment on their choice. Each student's work should be approved and appreciated as it effects student's confidence and has inestimable value. This game can help to encourage learners to discuss their work together in frank but friendly manner.

The activity «Ask me a question» is a good way for students in a big group of getting to know others better as well as of practicing grammar structures and developing communicative skills. The learners are encouraged to practice various types of questions using appropriate tense. The interaction between students appears to be more open and emotional.

Step 1: The learners are divided into two teams. The teacher asks the group to devise and write down ten questions they would like to ask their group-mates. The students are to ask all types of questions using different tenses.

Step 2: The learners representing two teams make two long rows of chairs and take their seats in front of each other. The first team sitting in the right row starts putting their questions to the first representative of the second team sitting opposite.

Step 3: After about two minutes the teacher asks the students representing the second team to move one chair to the left. It allows the learners to put the same questions to the next person. This activity can help the teacher to encourage learners' active participation and to increase both grammar and communicative proficiency. When the last representative of the second team finishes answering the questions, the teams change their roles.

This game appears to be especially efficient in a mixed ability group as each student has a turn both to ask and to answer questions. The procedure is repeated and all students irrespective of ability or proficiency contribute something to the lesson and

start feeling more confident of his or her grammar and speaking skills.

As teacher's experience shows, using role plays and interactive games can contribute a lot to getting students more interested and motivated. Let's have a closer look at some role-playing activities that can be used within the main part of a lesson for introduction and explaining of a new theme, checking up of home assignment, summing up the results of a lesson or just for having some fun. Role plays are often enacted around everyday situations which are familiar to each learner. Acting out the situations they often find themselves in, all the students regardless of their abilities and proficiencies usually feel more comfortable and relaxed. It's important that playing a role each learner gets a new personality and the right to speak, act and behave in a new different way. Hiding behind a role even the most reserved and timid students come to life and start enjoying the process. Feeling of joy contributes to getting students motivated and can lead to real homogeneity. Interactive games and role-playing exercises often focus on particular grammar structures and give the students opportunity to practice the language in the contexts which are exciting and meaningful for them. Most interactive games appear to be multipurpose as they can offer practice for a great variety of language units and structures.

The activity «Treasure Hunt» is a good example of a *search game*, aimed at increasing students' motivation in a mixed ability group. Being actively involved in the process all the students feel encouraged and do their best to use the language.

Step 1: The teacher prepares the tasks for the game in advance. The tasks should be made for individual students in order to exploit their strengths as well as to be aware and overcome their weaknesses.

Step 2: Each learner gets the task, fulfils it and is rewarded with an envelope, containing a piece of information, necessary for finding the treasure all the students are hunting for. The piece of information can be a letter, a word or a sentence. All the pieces of information are collected by the students and combined to find the general solution which can give them the clue for finding the treasure.

The tasks worked out by the teacher offer the students the reason for speaking as well as get the learners to focus on particular language point. It is essential to adapt the tasks to the individual students and make them practice the skills they need to improve. The activity involves the whole class and each student appears to be a giver and a collector of information.

The role play «The World Train Tour» is designed for developing grammar and vocabulary proficiency as well as communicative fluency. The activity requires preparation and additional equipment: projector, laptop, paper for drawing the map.

Step 1: The teacher prepares the role cards to each student and the copies of hand out with the information about the famous cities and interesting places of the world. Each role card contains the description of the character the student is going to perform.

Step2: The teacher makes the plan of the tour and offers it to the group. The plan includes all the countries, cities and interesting places the students are to visit during their tour. The plan is shown by means of the projector or laptop. The teacher can also prepare the map of their imaginary journey on which are shown all the cities and places they are passing through.

Step 3: The teacher explains that the students are going on a long tour around the world. The learners are divided into groups of five or six according to their role cards. The group leader is in charge of each group. He or she can be appointed by the teacher or chosen by the group members.

Step 4: The students start packing their suitcases naming all the words connected with topic «Traveling».

Step 5: Students practice communicative skills making up conversation with their fellow travelers. Playing their roles, the learners share travelling experience and dramatize various situations they can find themselves in. Recommended vocabulary units, grammar structures and communicative phrases can be given on the hand out. The group leader has the list of possible situations and topics to be discussed. He or she coordinates and directs the conversation and together with other students marks the places the train stops at on the map.

Step 6: When the train comes to the certain city or place, the learners have the excursion, given by one of students. The excursion can be shown on the big screen with the help of the projector. The students practice asking questions about the most exciting and beautiful sights they see. When the excursion finishes, the train goes on its way around the world. At the end of the tour the teacher can organize a general group discussion. The students can express their opinion and tell the class what places and sights impressed them the most. The activity can be divided into several stages according to the lexical items and grammar structures the teacher is going to revise or to work at. Such an exciting multitasking interactive game can help the teacher to encourage use of imagination and enhance students' communicative skills. The emphasis of this role play is both on successful communication and correctness of the language. Organized properly this game can provide intensive language practice as well as an opportunity for real communication. Such activities can easily «constitute the bridge between the classroom and the real world», – points out J. Hadfield [2, p. 5].

The interactive game «Making a TV programme» is aimed at developing all language skills. This activity

also gives the opportunity to exercise students' creative capacities. The role-playing exercise requires preparation on the part of the teacher and the use of additional equipment such as a video-recorder, tape-reorder and a microphone. The collection of interesting articles can also be needed.

Step 1: The teacher discusses the scenario of the game with the students and the roles they are going to play. Together they decide who will be responsible for advertisement, sound effects, selecting and recording music, interviews, presenting the program, communicating with the viewers. The learners are divided into the groups according to their role cards and start working at their part of the programme.

Step 2: The students responsible for the interviews find suitable topics in the Internet or in the articles recommended by the teacher and write up the list of questions they would like to ask. If the group is big enough they can interview all the students representing the viewers. If not, someone can play the role of a celebrity. The interviews are recorded.

Step 3: The interviews are interrupted by the advertisement. The students responsible for this part of the programme, promote the use of some imaginary product or service they would like to improve. Both interviews and advertisement are accompanied by the pieces of music, found by the group of students working at the sound effects. Each group presents its part of the programme, if necessary some corrections are done and last alterations are made. The sequence of the interviews in combination with advertisement is fixed.

Step 5: The presenters work out their remarks and all parts of the programme are recorded and then shown on a big screen. This activity gives all the students the opportunity to display their creative skills as well as to make connection between what they have already learnt and new information they get. The role play can challenge the learners to assume and share responsibility for their part of the work. As the students work together towards reaching the common goal, it is necessary to create a positive emotional climate in the group. Only under this condition the teacher will be able to show caring for students and respect for their creative ideas and diligent work. The students' contribution should be appreciated. The programme can be shown to other groups and used as a listening exercise. It can be also helpful for students learning «English Teaching Methods».

The activity «Newspaper report» is also a quite demanding role playing exercise. Being designed for the whole group, the game maximizes challenge and gives each learner irrespective to the proficiency level to feel inspired, to have a turn and to do his best.

Step 1: The teacher prepares a large number of photographs taken from magazines, newspapers or the Internet.

Step 2: The students get the pictures and the role cards. The teacher explains that they are going to act out the situation in the editorial office. The students are divided into several groups representing the departments of the editorial office such as sport, culture, advertisement, science and technology, crimes, fashion, industry, education, agriculture, shopping. The learners can express original ideas as for possible departments they can represent.

Step 3: Each group choose the pictures connected with the issues their department deals with and write their reports of the events shown on the photographs. The reports are read out and discussed at the general meeting of the editorial office. It is recommended that all the reports should be popularized among other students and teachers, shown to other groups and each student's contribution ought to be emphasized and appreciated. In the atmosphere where everyone is approved and encouraged learning becomes enjoyable and successful.

Conclusions. Using role plays and interactive games can make good teaching sense and become the desirable alternative to traditional teaching format for those who work with a mixed ability group and do their best to overcome heterogeneity and get all the students irrespective to their abilities and proficiencies to enjoy leaning. It is shown that warming-up exercises of repetitive character appear to be efficient for creating relaxed and friendly atmosphere in a group as well as for practicing language skills. Being versatile in the subject matter questioning activities can be devoted to any topic and easily adapted to any level of proficiency. The procedure of the questioning exercises described in the article is repeated, each student has a turn to give the answer and contribute something to the lesson.

Role plays properly organized can help the teacher to reduce stress and to create such learning environment, which leads all the students regardless of abilities and proficiencies to progress and joy of learning. The learners' interest and motivation can be aroused by involving into enacting life situations and performing various roles. The interactive games described in the article appear to be multipurpose and multitasking as they are designed to practice a great variety of language units and structures.

The long-term and open role playing exercises such as «The World Train Tour» or «Newspaper report» can be demanding both for the teacher and learners but they give the students opportunity to make connection between what they know as well as experience new information. As role plays get the whole class involved, it is essential that each learner's contribution should be approved and appreciated as it effects student's confidence and provide further motivation and making progress.

The **further research** in this area is to be devoted to the analysis of creative writing activities as the way of encouraging and motivating students.

REFERENCES:

1. Feher J. From everyday activity to creative tasks. *Creativity in the English language classroom* / ed. by A. Maley. London. British Council, 2015. P. 64-73.
2. Hadfield J. *Classroom Dynamics*. Oxford: Oxford University Press, 2006. 128 p.
3. Hicks D. Mixed Ability classrooms. Turning Weakness into Strength. *Reading in Methodology*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. P.79-83.
4. Howe L., Howe M. *Personalizing Education*. New York: Heart, 1975. 574 p.
5. Klippel F. *Keep Talking*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984. 202 p.
6. Littlejohn A. Motivation: Where does it come from? Where does it go? *Reading in Methodology*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. P.95-102.
7. Maley A., Duff A. *Drama Techniques in Language Learning*. Cambridge University Press, 1978. 345 p.
8. Maley A. Creativity – the what, the why and the how. *Creativity in the English language classroom* / ed. by A. Maley. London. British Council, 2015. P. 6-14.
9. McIver N. How do I organize my students into groups. *Reading in Methodology*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. P.70-75.
10. Wright A. *Games for Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. 270 p.

ГОТОВНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ЗДІЙСНЕННЯ МЕТОДИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

READINESS OF A MUSIC TEACHER TO CARRY OUT METHODOLOGICAL ACTIVITIES IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

Статтю присвячено дослідженню проблематики готовності вчителів музичного мистецтва до здійснення методичної діяльності у закладах загальної середньої освіти. Визначено сутність понять «готовність», «психологічна готовність до професійної діяльності», «готовність до педагогічної діяльності». Окреслено вимоги до професійної діяльності сучасного вчителя та на цій основі встановлено, що значне місце у структурі педагогічної діяльності належить методичній діяльності, яка є провідним видом освітньої діяльності вчителя музичного мистецтва й спрямована на оволодіння методами і прийомами навчальної діяльності, формування здатності до їх ефективного впровадження на уроках музичного мистецтва та у позаурочній діяльності. Розглянуто об'єкт, предмет та функції методичної діяльності вчителя музичного мистецтва, проаналізовано та схарактеризовано її зміст, визначено її провідні види (вивчення нормативно-правових документів у галузі освіти, передових досягнень педагогічної науки, підвищення рівня володіння методикою викладання музичного мистецтва, вивчення навчальних програм, підручників, посібників, навчально-методичного забезпечення) та форми (колективні, індивідуальні). Розроблено авторську дефініцію поняття «готовність вчителя музичного мистецтва до здійснення методичної діяльності у закладі загальної середньої освіти» та визначено, що вона являє собою цілісний стан особистості вчителя, який утворено професійно-значущими якостями, специфічними фаховими знаннями, набутим в процесі професійної підготовки досвідом методичної діяльності. Виокремлено структурні компоненти до готовності майбутніх вчителів музичного мистецтва до здійснення методичної діяльності (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісно-творчий компоненти) та на цій основі виокремлено її показники (мотиваційна, теоретична та практична готовність). Проаналізовано та вибудовано етапи її здійснення (підготовчий, організаційний, практичний, аналітичний).

Ключові слова: готовність, професійна діяльність, методична діяльність, готовність до методичної діяльності, вчитель

музичного мистецтва, заклад загальної середньої освіти.

The article is devoted to the study of the problems of the readiness of music teachers to carry out methodological activities in general secondary education institutions. The essence of the concepts "readiness", "psychological readiness for professional activity", "readiness for pedagogical activity" has been determined. The requirements for the professional activity of a modern teacher are outlined, and on this basis it is established that a significant place in the structure of pedagogical activity belongs to methodical activity, which is the leading type of educational activity of a music teacher and is aimed at mastering the methods and techniques of educational activity, forming the ability to effectively implement them on music lessons and extracurricular activities. The object, subject and functions of the methodical activity of a music teacher are considered, its content is analyzed and characterized, its leading types are determined (the study of regulatory and legal documents in the field of education, advanced achievements of pedagogical science, increasing the level of mastery of the method of teaching music, study of educational programs, textbooks, manuals, educational and methodological support) and forms (collective, individual). The author's definition of the concept of "readiness of a music teacher to carry out methodical activities in an institution of general secondary education" was developed and it was determined that it represents a holistic state of the teacher's personality, which is formed by professionally significant qualities, specific professional knowledge acquired in the process of professional training and experience in methodical activities. The structural components of the readiness of future music teachers to carry out methodical activities (motivational-value, cognitive, activity-creative components) have been identified, and its indicators (motivational, theoretical and practical readiness) have been identified on this basis. The stages of its implementation (preparatory, organizational, practical, analytical) were analyzed and constructed.

Key words: readiness, professional activity, methodical activity, readiness for methodical activity, music teacher, institution of general secondary education.

УДК 371.21.78
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.15>

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

Постановка проблеми. Глобальні світові перетворення в освітній, економічній, політичній сфері життєдіяльності сучасного суспільства актуалізують необхідність осмислення нових проблем у науковій теорії та практиці. Зокрема, особливою актуальною для психолого-педагогічного дослідження постає проблема готовності вчителя до здійснення професійної діяльності. Оскільки особливе місце у структурі професійно-педагогічної діяльності належить методичній діяльності, як такій, що визначає ефективність здійснення

освітнього процесу та сприяє створенню умов для підвищення професійної майстерності вчителя, його готовності до самореалізації, вагомим значенням набуває звернення до проблеми готовності вчителя музичного мистецтва до здійснення методичної діяльності у закладі загальної середньої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психолого-педагогічних дослідженнях висвітлюються різні аспекти готовності вчителя до здійснення професійної діяльності. Так,

у дослідженнях: І. Беха, В. Борисова, Ю. Вербиненко, І. Гавриш, Н. Гуртовенко, С. Гаркуши, М. Кулікової, О. Новак, Л. Семенець, О. Скороботої, С. Уменець та ін., розкриті провідні аспекти професійної готовності вчителя. Питанням визначення сутності та змісту методичної діяльності присвячено праці: Н. Грицай, Н. Левицької, І. Коробової, О. Марковець, В. Савіщенко, В. Сидоренко, С. Старченко, Л. Тихенко, І. Упатової, Р. Швай та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Попри значну кількість досліджень, які присвячені питанням визначення сутності та змісту методичної діяльності в структурі професійно-педагогічної діяльності проблема готовності вчителя музичного мистецтва до здійснення методичної діяльності все ще потребує подальшого дослідження.

Мета статті. Здійснити аналіз сутності та специфічних особливостей готовності вчителя музичного мистецтва до здійснення методичної діяльності.

Виклад основного матеріалу. З метою визначення специфічних особливостей готовності вчителя музичного мистецтва до здійснення методичної діяльності вважаємо за необхідне проаналізувати запропоновані у науковій літературі тлумачення понять «готовність», «готовність до професійної діяльності», «готовність до педагогічної діяльності» представлених у науковій літературі. Зокрема, у словнику української мови термін «готовність» розглядається як: 1) стан готового; 2) бажання зробити що-небудь [9, с. 148]. Словник професійної педагогіки ґрунтовно характеризує поняття «готовність» («*readiness*») у якості цілісного утворення, що характеризує емотивно-когнітивну й вольову мобілізаційність суб'єкта в момент його включення в діяльність певної спрямованості [8, с. 49].

У працях Л. Семенець наголошується на тому, що готовність у самому загальному вигляді виступає не тільки як психологічний компонент ефективного виконання людиною професійної діяльності, але й у якості фундаментальної первинної причини вдалого її виконання. Формування готовності до діяльності починається з мотиваційної сфери – постановки мети на основі потреб і цілей або усвідомлення людиною окресленого перед нею завдання. Наступною є розробка плану, моделей, схем подальшої дії. Згодом людина приступає до втілення готовності, застосовує певні засоби та прийоми діяльності, порівнює хід роботи, що виконується і проміжні отримані результати з окресленою метою, вносить корективи [7].

У визначенні сутності *психологічної готовності до професійної діяльності* значущим вважаємо її тлумачення у якості стійкої та специфічної для конкретного виду діяльності системи психологічних властивостей особистості, яка

зумовлює досягнення адекватного вимогам діяльності результату, та є умовою для саморозвитку й самореалізації людини засобами професійної діяльності. Серед типів психологічної готовності до професійної діяльності виокремлюються: *особистісна готовність* (система психологічних властивостей, яка зумовлює досягнення адекватного вимогам професійної діяльності результату завдяки достатньо високому рівню розвитку особистісної зрілості фахівця); *когнітивно-операціональна готовність* (система психологічних властивостей, яка зумовлює досягнення адекватного вимогам професійної діяльності результату завдяки достатньо високому рівню розвитку інтелектуальної зрілості фахівця); *емоційно-вольова готовність* (система психологічних властивостей, яка зумовлює досягнення адекватного вимогам професійної діяльності результату завдяки достатньо високому рівню розвитку емоційної зрілості фахівця); *інтерактивна готовність* (система психологічних властивостей, яка зумовлює досягнення адекватного вимогам професійної діяльності результату завдяки достатньо високому рівню розвитку соціальної зрілості фахівця) [1, с. 38].

У свою чергу, готовність до педагогічної діяльності визначається важливою інтегрованою якістю та стійкою особистісною характеристикою майбутнього вчителя, яка виявляється у його здатності здійснювати ефективну педагогічну діяльність та є метою й результатом процесу професійної підготовки вчителів у закладі вищої освіти [3, с. 149].

Важливо акцентувати увагу на тому, що в умовах інформатизації суспільства та радикальних суспільних перетворень постають нові вимоги до професійної діяльності вчителя. В сучасних умовах вчитель повинен вміти: розробляти свою власну методику; вміти реалізовувати дослідницький підхід у навчанні; формувати в учнів критичне ставлення до готових рішень; вміти навчати учнів раціонально вибирати індивідуальний освітній маршрут та способи його проходження; володіти методикою проєктної діяльності; проводити педагогічні дослідження; бути готовим та відкритим до інновацій, вміти педагогічно доцільно застосовувати інноваційні педагогічні технології; вміти використовувати інформаційні освітні ресурси, створювати нові методичні розробки й здійснювати інформаційну взаємодію між учасниками навчально-виховного процесу; вміти застосовувати інформаційні і комунікаційні технології в педагогічній науці та практиці; постійно підвищувати власну професійну компетентність; вміти працювати в колективі (володіти інтелектуальними, етичними, емоційними якостями, необхідними для колективної роботи); аналізувати проблеми інформаційної екології особистості, пов'язані зі зростанням інструментальних можливостей людини

в інформаційному суспільстві [5, с. 3]. Отже, вищезазначені вимоги свідчать про те, що сучасні освітні тенденції зумовлюють потребу у багатоаспектності професійної діяльності вчителя, де провідне місце належить його методичній діяльності.

Т. Пляченко звертаючись до розробки компетентнісної моделі у структурі фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва зазначає, що вагомою складовою професійно-педагогічних компетенцій учителя музичного мистецтва є володіння фаховими методиками: 1) методикою викладання предмета «Музичне мистецтво» у початковій і основній школах; 2) методикою роботи з вокально-хоровими колективами учнів різних вікових груп; 3) методикою роботи з учнівськими музично-інструментальними колективами; 4) методикою організаційної й культурно-освітньої роботи в закладах загальної середньої освіти. Невід'ємною складовою функціональних компетенцій учителя музичного мистецтва є володіння різними видами діяльності, які забезпечують успішність його роботи у якості педагога та керівника учнівських музично-творчих колективів, зокрема: проєктивно-конструктивною, аналітико-синтетичною, організаційно-педагогічною, концертно-виконавською. *Проєктивно-конструктивна діяльність* вчителя музичного мистецтва пов'язана з проєктуванням методичної системи організації музичної діяльності учнів, проєктуванням форм та методів їх навчання і виховання засобами музичного мистецтва, конструюванням навчального матеріалу тощо [6].

Н. Лаврентьєва визначає методичну діяльність вчителя музичного мистецтва у якості цілеспрямованої професійної діяльності, яка пов'язана зі здійсненням, пізнанням та перетворенням практики навчання музиці з урахуванням та на підставі наукових досягнень у сфері музичної педагогіки. Дослідниця стверджує, що об'єктом методичної діяльності вчителя музики є формування компетентних фахівців музичного профілю, а предметом – методи та способи реалізації та рефлексії процесу формування нових знань і умінь з урахуванням специфіки змісту конкретної дисципліни. До функцій методичної діяльності педагога дослідницею віднесено такі, як: аналітична; проєктувальна, яка пов'язана з перспективним плануванням та розробкою змісту освіти, управлінням навчальною діяльністю; конструктивна, що включає дії, пов'язані з плануванням майбутнього заняття; нормативна, котра пов'язана з визначенням та розробкою дидактичного забезпечення й сприяє дотриманню освітніх стандартів, вимог навчальних програм, умов здійснення цілісного педагогічного процесу в конкретному навчальному закладі; дослідницька [4, с. 69].

Отже, методична діяльність вчителя музичного мистецтва є провідним видом професійної

діяльності вчителя музичного мистецтва й спрямована на оволодіння методами та прийомами навчальної діяльності, передбачає здатність до їх ефективного впровадження на уроках музичного мистецтва та у позаурочній діяльності, розробки нових ефективних методів та технологій навчання з метою їх застосування у музично-педагогічній діяльності. Методична діяльність спрямована на підвищення професійного рівня вчителя, його педагогічної майстерності, професійно-творчу самореалізацію.

Визначення сутності готовності вчителя музичного мистецтва до здійснення методичної діяльності у закладі загальної середньої освіти передбачає окреслення її змісту, який складає:

- вивчення вчителем нормативно правових документів у галузі освіти, що регламентують діяльність закладу загальної середньої освіти, зокрема, таких як: Конституція України, Закон України «Про освіту», та ін., Державні стандарти загальної середньої освіти, Декларація прав дитини, Положення про забезпечення якості освітньої діяльності у закладі загальної середньої освіти тощо;

- вивчення передових досягнень педагогічної науки, провідних тенденцій у галузі мистецької освіти, підвищення рівня володіння методикою викладання музичного мистецтва;

- вивчення навчальних програм, підручників, посібників, навчально-методичного забезпечення з предмету.

При цьому, вагоме значення у виокремленні змісту методичної діяльності сучасного вчителя належить його методичній роботі, що спрямована на саморозвиток та професійне самовдосконалення, яка відповідно передбачає: розвиток мобільності його знань (постійне оновлення базових понять та завдань дисципліни); гнучкість у оперуванні інноваційними методами викладання й навчальної роботи з певною категорією учнів (застосування методу відповідно до умов); розвиток критичного мислення, мотивування до активізації творчого потенціалу та інтелектуальних здібностей, розвитку когнітивних аспектів професійної діяльності; усвідомлення відповідальності за власні педагогічні дії, відчуття обов'язку перед учнями та їх батьками, суспільством, розуміння важливої місії надання якісних освітніх послуг згідно із суспільним замовленням й запитом на освітні послуги. За такої чітко організованої методичної роботи педагог зможе досягти високого рівня освіченості, що дає змогу самостійно вирішувати світоглядні дослідницькі та творчі завдання [2, с. 12].

Провідними формами методичної діяльності вчителя музичного мистецтва у закладі загальної середньої освіти є:

- *Колективні* (семінари, тренінги, онлайн

вебінари, освітні курси, методичні об'єднання, відкриті уроки, виступи, творчі звіти, засідання педагогічної ради та ін.);

– *Індивідуальні* (опрацювання науково-педагогічної літератури, самоаналіз професійної діяльності, індивідуальні консультації, розробка поурочного планування та ін.).

У нашому дослідженні ми розуміємо *готовність вчителя музичного мистецтва до здійснення методичної діяльності у закладі загальної середньої освіти* як цілісний стан особистості вчителя, який утворено наявністю професійно значущих якостей особистості, спеціальних фахових знань, практичних умінь та навичок, набутого під час професійної підготовки досвіду методичної діяльності.

У структурі готовності вчителів музичного мистецтва до здійснення методичної діяльності нами виокремлено три взаємопов'язані компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний та діяльнісно-творчий. *Мотиваційно-ціннісний компонент* віддзеркалює ціннісне ставлення до методичної діяльності, усвідомлення її значущості, ролі та місця у структурі професійної діяльності вчителя музичного мистецтва. Він включає такі складові як: професійний інтерес, встановлення особистісної мети, мотивів здійснення методичної діяльності, потребу у творчій та інноваційній діяльності, прагнення до самореалізації. *Когнітивний компонент* утворено психолого-педагогічними знаннями методик та технологій музично-педагогічної діяльності, обізнаністю у функціях, змісті, специфіці методичної діяльності, особливостях викладання музичного мистецтва. *Діяльнісно-творчий компонент* віддзеркалює готовність вчителя до практичного здійснення методичної діяльності, його творчу активність та ініціативність. Поряд із тим, даний компонент передбачає готовність до здійснення систематичного самоаналізу, самооцінки та самокорекції методичної діяльності.

Спираючись на вищевизначену структуру, серед показників готовності вчителів музичного мистецтва до методичної діяльності доцільно виокремити:

– *Мотиваційну готовність*, яку складає ціннісне, позитивне та свідоме ставлення до методичної діяльності та її виконання. Мотиваційна готовність являє собою синтез зовнішніх та внутрішніх мотивів особистості, що утворені: *екстринсивними* мотивами (мотивами особистого благополуччя, заохочення, матеріального стимулювання, схвалення тощо); *інтринсивними* (прагнення до самореалізації у професійно-творчій діяльності, підвищення рівня професійної майстерності, бажання здобувати знання й використовувати їх поряд з уміньми та навичками для досягнення навчальних цілей та завдань); *просоціальними мотивами*, які пов'язані з усвідомленням

значущості професійної діяльності, її соціального призначення, мети досягнення успіху в ній.

– *Теоретичну готовність*, яка виявляється у наявності психолого-педагогічних знань, зокрема, знань з педагогічної теорії і методики навчання та виховання, знання сучасних наукових методів та підходів, сучасного навчально-методичного забезпечення, вимог щодо його розробки.

– *Практичну готовність*, що передбачає комплекс професійно-значущих якостей, індивідуальних особистісних рис, які визначають ефективність здійснення методичної діяльності та включають, зокрема: здатність до педагогічної творчості, самоосвітні уміння та навички, організаційні уміння та навички (здатність організувати навчальну та позаурочну діяльність учнів, власну професійну діяльність).

На нашу думку, формування готовності до здійснення методичної діяльності передбачає послідовність таких етапів:

1. *Підготовчий етап*, який передбачає визначення мети та завдань методичної діяльності, контроль наявного рівня професійних знань, умінь, навичок, осмислення передового педагогічного досвіду, оцінку її очікуваних результатів.

2. *Організаційний етап*, який передбачає визначення етапів здійснення методичної діяльності, аналіз її змісту та специфічних особливостей, добір методичних матеріалів, визначення системи заходів, що визначають результативність методичної діяльності, побудову індивідуальної методичної системи.

3. *Практичний етап*, який передбачає розвиток умінь та навичок методичної діяльності, самостійну розробку та впровадження нових методів та технологій навчання.

4. *Аналітичний етап*, який передбачає визначення результатів методичної діяльності, виявлення труднощів та недоліків її здійснення та способів їх корегування.

Таким чином, проведений аналіз дозволяє стверджувати, що методична діяльність вчителя музичного мистецтва виступає провідним видом професійної діяльності вчителя, що утворений сукупністю методичних знань, умінь та навичок, набутого досвіду та спрямована на забезпечення високої якості навчального процесу через впровадження нових методів і технологій навчання, підвищення рівня професійної майстерності вчителя, професійно-творчу самореалізацію. У свою чергу, готовність до здійснення методичної діяльності вчителем музичного мистецтва у закладі загальної середньої освіти передбачає здатність до практичної реалізації набутих знань, умінь та навичок опанованих під час професійної підготовки, творчий підхід та ініціативність у здійсненні музично-педагогічної діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антонова Н., Рибачук Л. Психологічна зрілість як основа готовності до професійної діяльності психолога. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України. Проблеми сучасної психології*. 2010. № 7. С. 29–43.
2. Богданова І. Професійна підготовка вчителів іноземної мови до модульного навчання. Київ, 1998. 284 с.
3. Комар О. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Умань, 2011. 512 с. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/393/2/zastosyvania_interakt.pdf (дата звернення: 06.01.2023).
4. Лаврентьева Н. Методичне мислення вчителя музики як невід'ємна складова його професійної методичної діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти*. 2015. № 17. С. 67–72. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_014_2015_17_18 (дата звернення: 04.01.2023).
5. Рамський Ю. Зміни в професійній діяльності учителя в епоху інформатизації суспільства. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. № 5 (12). Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : зб. наук. праць. С. 10–12.
6. Пляченко Т. Компетентнісна модель у структурі фахової підготовки майбутнього вчителя музики. *Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір*. 2012. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/19666581.pdf> (дата звернення: 04.01.2023).
7. Семенець Л. Змістовий аналіз професійної готовності майбутніх учителів математики. *Проблеми освіти: науковий збірник*. 2009. № 61. С. 96–100. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/5590/2/Зміст%20аналіз%20Київ.pdf> (дата звернення: 06.01.2023).
8. Словник-довідник з професійної педагогіки / ред. А. Семенова. Одеса : Пальміра, 2006. 221 с. URL: <https://www.pedagogic-master.com.ua/public/semenova/slovník.pdf> (дата звернення: 03.01.2023).
9. Словник української мови: в 11 томах / ред.: П. Доценко, Л. Юрчук. Київ : Наук. думка, 1971. Т. 2 : Г-Ж. 550 с. URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0001603> (дата звернення: 03.01.2023).

МЕТОДОЛОГІЯ ВИКЛАДАННЯ ОСВІТНЬОЇ КОМПОНЕНТИ «МОДЕЛЮВАННЯ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ»

METHODOLOGY OF TEACHING THE EDUCATIONAL COMPONENT «MODELING OF SCIENTIFIC RESEARCH»

Моделювання наукових досліджень у фармації – освітня компонента (ОК) про закономірності наукового пізнання, принципи і методи наукового пошуку, наукових досліджень у галузі фармацевтичної технології, а також форми подання результатів наукового дослідження. Одним з основних завдань закладів вищої освіти Закон України «Про вищу освіту» визначає провадження наукової діяльності шляхом виконання наукових досліджень і забезпечення творчої діяльності учасників освітнього процесу, підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації і використання отриманих результатів в освітньому процесі. Інноваційні підходи до розширення й використання наукових знань потребують залучення до наукових досліджень здобувачів вищої освіти, які оволоділи сучасною методологією дослідження та організуванню науково-дослідного процесу у вищій школі. У статті представлено основні навчально-методичні аспекти викладання ОК «Моделювання наукових досліджень» на кафедрі технології ліків Національного фармацевтичного університету. У ході викладання розробленої ОК використовуються наступні методи навчання: словесні (лекції); наочні (практичні заняття); практичні (розв'язання ситуаційних завдань); пошукові методи навчання (підготовка до практично заняття, тестування, змістовий модульний контроль). У навчально-методичному комплексі ОК «Моделювання наукових досліджень» розглянуті методологічні, теоретичні та практичні основи моделювання наукових досліджень у фармацевтичній галузі. Визначений змістовий компонент кожної теми; зазначені види самостійної роботи здобувачів вищої освіти; розроблені методичні рекомендації до організації та проведення практичних занять; запропоновано імітаційні та неімітаційні технології, під час вирішення ситуаційних завдань; запропоновано перелік теоретичних питань та практичних завдань для здійснення контролю і самоконтролю результатів навчання тощо. Навчально-методичні матеріали ОК «Моделювання наукових досліджень» сприятимуть оволодінню здобувачами вищої освіти знань і умінь щодо застосування основних методів і принципів проведення наукових досліджень у фармацевтичній галузі, а також форми подання результатів наукового дослідження.

Ключові слова: моделювання наукових досліджень, навчально-методичний комплекс, освітня компонента, практичні заняття, самостійна робота, контроль знань.

Modeling of scientific research in pharmacy is a educational component about the regularities of scientific knowledge, principles and methods of scientific research, scientific research in the field of pharmaceutical technology, as well as forms of presentation of the results of scientific research. One of the main tasks of institutions of higher education is the Law of Ukraine «On Higher Education» defines the implementation of scientific activity by conducting scientific research and ensuring the creative activity of participants in the educational process, training highly qualified scientific personnel and using the obtained results in the educational process. Innovative approaches to the expansion and use of scientific knowledge require the involvement in scientific research of higher education graduates who have mastered modern research methodology and organization of the scientific research process in higher education. The article presents the main educational and methodological aspects of teaching the educational component (EC) «Modeling of Scientific Research» at the Department of Drug Technology of the National University of Pharmacy. The following teaching methods are used during the teaching of the EC «Modeling of Scientific Research»: verbal (lectures); face-to-face (practical classes); practical (solving situational tasks); exploratory learning methods (preparation for practical classes, testing, meaningful modular controls). The methodological, theoretical and practical foundations of modeling of scientific research in the pharmaceutical industry are considered in the educational and methodological complex of the EC «Modeling of Scientific Research». The content component of each topic is determined; the specified types of independent work of higher education students; developed methodological recommendations for the organization and conduct of practical classes; simulation and non-simulation technologies are proposed when solving situational tasks; a list of theoretical questions and practical tasks for monitoring and self-monitoring of learning results, etc. is proposed. Educational and methodological materials of the EC «Modeling of Scientific Research» will contribute to the mastery of higher education students with knowledge and skills regarding the application of basic methods and principles of conducting scientific research in the pharmaceutical industry, as well as the form of presenting the results of scientific research.

Key words: modeling of scientific research, educational and methodological complex, educational component, practical classes, independent work, knowledge control.

УДК 37.091.26:37.091.31:37.091.33
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.16>

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

Буряк М.В.,

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

Олійник С.В.,

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

Ковальов В.В.,

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

Постановка проблеми у загальному вигляді.

На сучасному етапі розвитку суспільства відбувається формування нового інформаційного укладу життя людини та її професійної діяльності. Особлива роль у цьому процесі відводиться вищій професійній освіті, яка покликана вирішувати проблему підготовки майбутнього фахівця до життя і діяльності в абсолютно нових для нього умовах інформаційного світу. У Законі України «Про вищу освіту» передбачено, що наукова, науково-технічна та інноваційна діяльність у закладах вищої освіти є невід'ємною складовою освітньої діяльності і провадиться з метою інтеграції наукової, освітньої і виробничої діяльності в системі вищої освіти [1, 9].

Згідно з Положеннями про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах України, за здобувачами вищої освіти закріплено багаточисельні права, у тому числі і право брати участь у всіх видах науково-дослідних робіт, конференціях, симпозиумах, а також представляти свої роботи для публікації, зокрема у виданнях вищого навчального закладу. Тут же зазначено, що здобувачі вищої освіти закладів вищої освіти зобов'язані оволодіти знаннями, виконувати у встановлені терміни всі види завдань, передбачених навчальним планом і освітніми програмами вищої професійної освіти. Зокрема, вони повинні виконувати ті види завдань, які містять елементи наукового дослідження і включені в навчальний план або плани занять з освітньої компоненти. До їх числа відносяться реферат, доповідь, курсова робота, кваліфікаційна (магістерська) робота [10, 13, 23].

Сучасний магістр фармації повинен володіти не тільки необхідною сумою практичних знань, але і певними вміннями творчого рішення практичних завдань. Всі ці вміння отримуються у закладах вищої освіти шляхом активної участі здобувачів вищої освіти в науково-дослідній роботі [7, 21].

Наукове дослідження – надзвичайно складний процес зі своїми законами, методологією і методикою проведення. Саме тому підготовка у вищій школі сучасного магістра фармації потребує не тільки формування в нього енциклопедичних, спеціальних і світоглядних знань, а й обов'язкового набуття відповідних творчих навичок та вмінь [5, 11].

В Україні наукова діяльність регламентується Законом України «Про наукову та науково-технічну діяльність», який є основою цілеспрямованої державної політики у забезпеченні використання досягнень вітчизняної та світової науки і техніки для задоволення соціальних, економічних, культурних та інших потреб [10].

Як свідчить статистика, 5–10 % випускників закладів вищої освіти (ЗВО) виявляють бажання бути вченими, тобто професійно займатися науковою діяльністю. У розвинених країнах талановиті

вчені користуються значним попитом, адже загальновідомо, що економіка будь-якої держави, з одного боку, залежить від успіхів у галузі науково-технічного прогресу, а з іншого – впливає на інтенсивність наукових досліджень і науково-технічних розробок [5, 22].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогоднішній день в Україні існує потреба у висококваліфікованих кадрах, які б мали не лише професійну, але й гарну загальнонаукову підготовку. Такі фахівці повинні добре орієнтуватися у сучасних методах наукових досліджень. Ефективному розв'язанню цієї проблеми має сприяти створення навчальних підручників, посібників, методичних матеріалів з моделювання науково-педагогічних досліджень [3, 4, 5, 7, 19].

Протягом 2018-2020 років колективом авторів (Ярних Т. Г., Рухмакова О. А., Буряк М. В., Данькевич О. С., Ковальов В. В. та ін.) було розроблено навчальні посібники, методичні рекомендації, тексти лекцій для підготовки здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня з питань наукових досліджень і науково-технічних розробок [12, 15, 17, 18].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Використання наукового потенціалу вищої школи, поліпшення якості підготовки фахівців, виховання у них потреби наукового пошуку при розв'язанні професійних завдань у практичній фармації зумовлює необхідність викладання здобувачам вищої освіти основи наукових досліджень [8].

Успішне оволодіння здобувачами вищої фармацевтичної освіти як методико-методологічними принципами проведення дослідження, так і навичками творчої роботи допомагає їм у подальшому в ефективній професійній діяльності [6]. У зв'язку з тим, було запропоновано освітню компоненту «Моделювання наукових досліджень».

Мета статті. Визначити методологію викладання та створити навчально-методичний комплекс освітньої компоненти «Моделювання наукових досліджень».

Виклад основного матеріалу. На кафедрі технології ліків Національного фармацевтичного університету ОК «Моделювання наукових досліджень» почали викладати з вересня 2020 р. Але попередньо колективом кафедри було проведено роботу з визначення мети, конкретних цілей навчання, методології викладання та роботу зі створення НМКОК (навчально-методичний комплекс освітньої компоненти), який включає наступне методичне забезпечення (рис. 1) [12, 15, 17, 18].

Метою вивчення ОК «Моделювання наукових досліджень» є формування у здобувачів вищої освіти систематизованого комплексу знань про загальні принципи, форми та методи організації і проведення наукових досліджень, а також



Рис. 1. Методичне забезпечення освітньої компоненти «Моделювання наукових досліджень»

підготовка їх до самостійного виконання наукової роботи. Виходячи з цього, завданням НМКОК стало ознайомлення здобувачів вищої фармацевтичної освіти зі специфікою планування, організацією проведення наукової роботи, презентацією одержаних результатів [9, 19].

Предметом вивчення ОК «Моделювання наукових досліджень» є:

- оволодіння методологічними підходами до проведення наукових досліджень;
- аналіз теоретичних та емпіричних методів досліджень;
- раціональна організація науково-дослідного процесу;
- правила пошуку наукової літератури;
- класифікація та правила роботи з джерелами наукової інформації;
- основні етапи, планування та написання випускної кваліфікаційної (магістерської) роботи [12, 17].

«Моделювання наукових досліджень» як ОК базується на вивченні здобувачами вищої освіти

широкого спектру інших дисциплін, таких як вступ у фармацію, філософія, математика, інформаційні технології в науці, тощо [12]. Міждисциплінарні зв'язки ОК «Моделювання наукових досліджень» представлено у табл. 1.

Основними завданнями ОК «Моделювання наукових досліджень» є:

- засвоєння основних понять, змісту та функцій науки та методології, класифікації наук та системи підготовки наукових кадрів в Україні;
- класифікації методів наукових досліджень, визначення та засвоєння основних етапів наукової організації дослідного процесу;
- засвоєння систематизації першоджерел наукової інформації та їх використання, понять, функцій та основних видів наукових публікацій, структури тез та наукових статей;
- засвоєння методичних прийомів викладення наукового матеріалу, засвоєння послідовності виконання випускної кваліфікаційної (магістерської) роботи, правил роботи над її текстом та підготовки до захисту.

Міждисциплінарні зв'язки ОК «Моделювання наукових досліджень»

<ul style="list-style-type: none"> • вступ у фармацію, • філософія, • логіка, • статистика, • математика • технологія лікарських препаратів, • етика і естетика, • соціологія 	<ul style="list-style-type: none"> • основи наукових досліджень, • методологія науково-дослідної роботи, • професійна етика вищої школи, • системний підхід у вищій школі, • основи системного аналізу 	<ul style="list-style-type: none"> • етика та деонтологія, • інформатика, • інформаційні технології в науці, • комп'ютерні дослідження лікарських засобів, • комп'ютерні технології у фармації.
---	---	--

Таблиця 2

Тематичний план вивчення освітньої компоненти «Моделювання наукових досліджень»

№ теми	Назва теми	
	Змістовий модуль 1. Моделювання наукових досліджень	
Тема 1	Наука як сфера людської діяльності	Історія розвитку науки. Основні періоди її розвитку. Наука: мета, функції, завдання. Основні поняття науки. Класифікація наук.
Тема 2	Методи наукових досліджень	Визначення та класифікація методів наукового пізнання. Загальні методи. Методи емпіричного дослідження. Методи дослідження на емпіричному та теоретичному рівнях.
Тема 3	Організація і проведення наукових досліджень	Порядок організації науково-дослідної роботи.
Тема 4	Документна інформація та її види	Роль інформації у наукових дослідженнях, її суть. Документна інформація та її види. Класифікація наукових документів.
Тема 5	Пошук та аналіз наукової інформації	Бібліотечно-інформаційна діяльність. Наукометричні бази даних. Пошукові системи наукової інформації.
Тема 6	Наукова публікація: поняття, функції, основні види	Поняття та функції наукової публікації. Поняття наукової статті, її структура. Наукова доповідь: поняття, види.
Тема 7	Організація виконання випускної кваліфікаційної (магістерської) роботи	Послідовність виконання магістерської роботи. Підготовка до захисту та захист випускної кваліфікаційної роботи.
Тема 8	Наукові дослідження у Національному фармацевтичному університеті	Науково-дослідна діяльність Національного фармацевтичного університету. Напрямки досліджень хімічних кафедр. Напрямки досліджень медико-біологічних кафедр. Напрямки досліджень технологічних кафедр.

Для теоретичної підготовки на кафедрі технології ліків створено початковий посібник, в якому висвітлено теоретико-методологічні основи, питання методів, технології та організації науково-дослідницької діяльності здобувачів вищої фармацевтичної освіти; наведено алгоритм підготовки повідомлень, доповідей, виступів; особливості написання статей, кваліфікаційних (магістерських) робіт [12].

Завдання навчального посібника – ознайомити здобувачів вищої фармацевтичної освіти зі специфікою проведення наукової роботи, допомогти опанувати і ефективно планувати організацію наукової діяльності, а також правильно презентувати одержані результати, спрямовуючи максимум зусиль на досягнення результату [12].

ОК «Моделювання наукових досліджень» включає у себе: філософські аспекти, методологічні основи наукового пізнання, вивчення структури і основних етапів науково-дослідних робіт. Тематичний план вивчення ОК «Моделювання наукових досліджень» наведено в табл. 2 [12].

Теоретична частина посібника містить методи теоретичного дослідження, питання моделювання

у наукових дослідженнях і допомагає здобувачам вищої освіти правильно обирати напрямок наукової роботи. Наглядно цей матеріал викладено у мультимедійних лекціях. Наприкінці вивчення ОК для розгляду складних тем проводиться лекція-прес-конференція, яка допомагає здобувачам вищої освіти визначитись з напрямком наукової роботи [12].

Стосовно набуття практичних навичок здобувачі вищої освіти повинні навчитися проводити пошук, накопичення та обробку наукової інформації, а також здійснювати, обробляти і оформлювати результати експериментальних досліджень [3].

Для виконання практичних робіт з ОК «Моделювання наукових досліджень» розроблено методичні рекомендації. Практичні завдання спрямовані на набуття широкого кола вмінь щодо проведення і організації наукових досліджень, які дозволяють формулювати тему і мету наукового дослідження; виділяти об'єкт і предмет дослідження; виконувати аналіз наукової проблеми і представляти її у вигляді сукупності наукових завдань; активізувати творче мислення з використанням принципів організації наукової праці;

розробляти робочий план дослідницької роботи; використовувати методики вивчення й обробки літературних джерел; складати бібліографічний опис літературних джерел, працювати з патентною документацією тощо [17].

Методика підготовки і проведення практичних робіт з ОК «Моделювання наукових досліджень» охоплює декілька етапів:

- попередня підготовка здобувачів вищої освіти до практичної роботи (вивчення здобувачами вищої освіти теоретичного матеріалу у відведений для самостійної роботи час, ознайомлення з інструктивними матеріалами з метою усвідомлення завдань практичної роботи);

- консультування здобувачів вищої освіти викладачами (надання вичерпної інформації, необхідної для самостійного виконання запропонованих викладачем завдань, ознайомлення з правилами виконання практичної роботи);

- попередній контроль (контроль рівня теоретичної підготовки здобувачів вищої освіти до виконання практичної роботи);

- самостійне виконання здобувачами вищої освіти практичних завдань (відповідно до окресленої навчальною програмою тематики);

- опрацювання, узагальнення результатів практичної роботи (оформлення індивідуального звіту);

- контроль і оцінювання викладачем результатів практичної роботи здобувачів вищої освіти.;

- обговорення результатів (узагальнення результатів практичної роботи у процесі колективного обговорення, виявлення та корекція типових помилок здобувачів вищої освіти) [14, 17].

Вказані методичні рекомендації охоплюють вісім тем, які містять теоретичні питання, завдання для проведення практичної роботи, питання для самоперевірки, а також перелік рекомендованої літератури. Така форма опрацювання навчального матеріалу дає можливість поглибити знання здобувачів вищої освіти за кожною конкретною темою і за ОК в цілому, перевірити свої знання за допомогою контрольних питань і сформулювати власні уміння й навички у процесі виконання практичних завдань [17].

Для отримання знань про суспільні процеси та механізми, для випробування міждисциплінарних знань на практичних заняттях запропоновано використовувати імітаційні та неімітаційні технології, а саме під час вирішення ситуаційних завдань. Таке опрацювання практичних завдань дозволить здобувачам набути навичок вирішення проблемних ситуацій в практичній роботі науковця [17].

На останньому практичному занятті, в якості інтерактивних ігрових імітаційних методів навчання запропоновано складання здобувачем вищої освіти орієнтовного плану наукової роботи за запропованою темою.

При вивченні ОК «Моделювання наукових досліджень» передбачається поточний, змістовий і семестровий контроль знань:

- поточний – здійснюється на практичних заняттях у межах визначених тем (контроль теоретичних знань, практичних умінь та навичок, а для здобувачів вищої освіти дистанційної форми навчання у вигляді завдань);

- змістовий – оцінюється рівень засвоєння здобувачами вищої освіти сегмента загального обсягу матеріалу ОК під кінець строку, відведеного на її опанування;

- семестровий контроль проводиться у формі семестрового заліку.

Оцінка успішності здобувача вищої освіти з освітньої компоненти є рейтинговою, виставляється за стобальною шкалою і має визначення за системою ECTS та за традиційною шкалою, прийнятою в Україні [20].

Для підготовки до змістового модульного контролю в методичних рекомендаціях наведено перелік теоретичних питань, які охоплюють весь курс дисципліни. Також, представлено перелік практичних завдань і приклади наукових публікацій для їх вирішення. Уся контролююча база включає 25 теоретичних питань та 5 типів практичних завдань [15].

Підготуватись здобувачам вищої освіти до змістового контролю рекомендується шляхом повторення всіх пройдених тем. При цьому вони повинні повністю розуміти значення основних термінів і понять, уміти використовувати різні методи досліджень при проведенні наукової роботи, виділяти основні етапи наукового процесу та планувати його проведення, знати основні документальні джерела інформації та їх основні види, уміти знаходити наукову інформацію, аналізувати та використовувати її, а також складати бібліографію літературних джерел, проводити структурно-методологічний аналіз наукової статті [15].

Опрацювання практичних завдань дозволить здобувачам набути навичок вирішення проблемних ситуацій в практичній роботі науковця.

Сучасний розвиток науки суттєво впливає на удосконалення вищої освіти. Підвищуються вимоги до рівня знань здобувачів вищої освіти, їх розвитку та умінь знаходити раціональні підходи щодо вирішення нових завдань. Саме тому, необхідними є знання молодих фахівців у галузі наукових досліджень [2, 6].

Виконання самостійної роботи з ОК «Моделювання наукових досліджень» сприяє засвоєнню лекційного матеріалу, допомагає у підготовці до практичних занять та дозволяє опанувати методологію проведення наукових досліджень із подальшим оформленням отриманих результатів відповідно до встановлених правил [16, 18].

Методичні рекомендації для самостійної роботи здобувачів вищої освіти складені згідно

робочої програми з ОК «Моделювання наукових досліджень» для спеціальності 226 Фармація, промислова фармація, у відповідності з освітньою програмою підготовки здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня. Вони містять вісім тем та включають мету і навчальні цілі занять, питання для контролю засвоєння теми, тести для самоконтролю та еталони відповіді до них, питання для самостійного вивчення кожної теми ОК, а також перелік навчально-методичної літератури [18].

Виконання самостійної роботи дозволяє здобувачам вищої освіти разом із лекційними і практичними заняттями оволодіти принципами побудови науки як галузі, основними її категоріями, закономірностями розвитку науки; методами та інструментами організації наукових досліджень тощо [16].

Для самостійної підготовки здобувачі вищої освіти мають користуватися навчальним посібником, методичними рекомендаціями з ОК «Моделювання наукових досліджень», а також іншою навчальною літературою [12, 17, 18].

Такий формат самопідготовки здобувачів вищої освіти сприятиме не лише оптимальному проведенню науково-дослідницької діяльності, а й підвищенню культури мислення та розумової діяльності в цілому [18].

Отже, запропонований навчально-методичний комплекс допоможе здобувачам вищої фармацевтичної освіти кваліфіковано оволодіти термінологічним апаратом, методико-методологічними принципами виконання та оформлення науково-дослідної роботи, що дозволить їм успішно захистити кваліфікаційну (магістерську) роботу та бути готовими до подальших творчих і наукових пошуків у практичній роботі фахівця у фармацевтичній галузі.

Висновки. Визначено методологію викладання ОК «Моделювання наукових досліджень» та створено навчально-методичний комплекс: навчальний посібник, тексти лекцій, методичні рекомендації, дистанційний курс.

Після вивчення ОК «Моделювання наукових досліджень» здобувачі вищої освіти оволодіють: основними принципами наукової творчості, методичними прийомами викладання наукового матеріалу, методами пошуку наукової інформації, правилами підготовки до видання наукових публікацій, знаннями щодо структури та вимог оформлення випускної кваліфікаційної (магістерської) роботи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрійчук В. Г. Сутнісний аспект методології наукових досліджень. *Економіка АПК*. 2016. № 7. С. 87-94.
2. Антонюк В. С., Полонський Л. Г., Аверченков В. І., Малахов Ю. А. Методологія наукових досліджень: навчальний посібник. К. : НТУУ «КПІ», 2015. 276 с.

3. Бірта Г. О., Бургу Ю. Г. Методологія і організація наукових досліджень : навчальний посібник. К. : «Центр учбової літератури», 2014. 142 с.

4. Борисенко В. Д., Устенко С. А. Організація наукових досліджень в Україні : навчальний посібник. Миколаїв : МНУ, 2016. 258 с.

5. Важинський С. Е., Щербак Т. І. Методика та організація наукових досліджень : навчальний посібник. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 260 с.

6. Вовк Н. Алгоритм користувацького запиту в архівних інформаційно-пошукових системах. *Інформація, комунікація, суспільство 2018* : Матеріали 7-ї Міжнародної наукової конференції ICS-2018. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2018. С. 127-128.

7. Данильян О. Г., Дзьобань О. П. Методологія наукових досліджень : підручник. Харків : Право, 2019. 368 с.

8. Данильян О. Г., Дзьобань О. П. Організація та методологія наукових досліджень : навчальний посібник. Харків : Право, 2017. 448 с.

9. Дубасенюк О. А. Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навчально-методичний посібник. Житомир : Полісся, 2016. 256 с.

10. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність». Відомості Верховної Ради України. 2007. № 2-3, ст. 20.

11. Зацерковний В. І., Тішаєв І. В., Демидов В. К. Методологія наукових досліджень : навчальний посібник. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 236 с.

12. Збірник текстів лекцій з дисципліни «Моделювання наукових досліджень» : навчальний посібник для позааудиторної роботи для здобувачів вищої фармацевтичної освіти / Ярних Т. Г., Рухмакова О. А., Буряк М. В. та ін. ; за ред. проф. Т. Г. Ярних. Х. : НФаУ, 2020. 115 с.

13. Малигіна В. Д., Холодова О. Ю., Акімова Л. М. Методологія наукових досліджень : монографія. Рівне : НУВГП, 2016. 247 с.

14. Мельник І. О. Організація і методика проведення наукових досліджень : методичні рекомендації та завдання до практичних занять і самостійної роботи для здобувачів вищої освіти ступеня «доктор філософії» галузі знань 05 «Соціальні та поведінкові науки». Миколаїв : МНАУ, 2017. 65 с.

15. Методичні рекомендації для підготовки до підсумкового модульного контролю з дисципліни «Моделювання наукових досліджень» / Ярних Т. Г., Рухмакова О. А., Буряк М. В. та ін. ; за ред. проф. Т. Г. Ярних. Х. : НФаУ, 2020. 20 с.

16. Мелков Ю. О. Методичні рекомендації щодо забезпечення самостійної роботи студентів з дисципліни «Методика та організація наукових досліджень» (для магістрів). К. : МАУП, 2016. 31 с.

17. Моделювання наукових досліджень : методичні рекомендації для проведення практичних занять / Ярних Т. Г., Рухмакова О. А., Буряк М. В. та ін. ; за ред. проф. Т. Г. Ярних. Х. : НФаУ, 2020. 47 с.

18. Моделювання наукових досліджень : методичні рекомендації для самостійної роботи / Ярних Т. Г., Рухмакова О. А., Буряк М. В. та ін. ; за ред. проф. Т. Г. Ярних. Х. : НФаУ, 2020. 23 с.

19. Мокін Б. І., Мокін О. Б. *Методологія та організація наукових досліджень: навчальний посібник*. Вінниця : ВНТУ, 2014. 180 с.

20. Положення «Про організацію та порядок проведення атестації здобувачів вищої освіти у Національному фармацевтичному університеті» (ПОЛ А 2.2-25-027).

21. *Психологія та методика викладання фахових навчальних дисциплін у вищій школі* : Комплекс

навчально-методичного забезпечення для підготовки магістрів усіх спеціальностей / укл.: О. В. Винославська. К. : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2016. 73 с.

22. Пунченко О. П. *Методологічні новації у сучасному науковому пізнанні*. *Гуманітар. вісн. ЗДІА*. 2014. № 57. С. 27–37.

23. Чмиленко Ф. О., Жук Л. П. *Посібник до вивчення дисципліни «Методологія та організація наукових досліджень»*. Д. : РВВ ДНУ, 2014. 48 с.

ДО ПИТАННЯ КОРЕКЦІЇ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

ON THE ISSUE OF CORRECTION OF WRITTEN SPEECH IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN STUDENTS WITH DELAYED MENTAL DEVELOPMENT

У статті висвітлюються питання організації корекційно-розвиваючої роботи з подолання дисграфії у дітей. Зокрема наголошується, що логопедична робота базується на принципах взаємозв'язку розвитку мовлення і пізнавальних процесів; взаємозв'язку розвитку мовлення і моторики; поступовості переходу від наочно-дієвого і наочно-образного до вербально-логічного мислення (поступовий перехід від конкретного до абстрактного, формування процесів генералізації); урахування поетапності формування мовленнєвих умінь; розвитку (обліку зони актуального і найближчого розвитку, по Л. Виготському); онтогенетичний принцип, комплексний і системний підхід, випереджувальний розвиток семантики по відношенню до розвитку засобів мовлення; принцип диференційованого підходу; урахування провідної діяльності. На вищезазначених принципах ґрунтуються напрями логопедичної роботи з корекції дисграфії, які наведено нижче. Доведено, що на вищезазначених принципах ґрунтуються напрями логопедичної роботи з подолання дисграфії: удосконалення фонематичної диференціації звуків мовлення і засвоєння правильного літерного позначення; корекція дефектів звуковимови і вдосконалення фонематичної диференціації звуків, засвоєння їх правильного літерного позначення на аркуші при корекції акустико-артикуляційної дисграфії; удосконалення навички довільного мовленнєвого аналізу і синтезу, здатності відтворювати на аркуші звуко-словову структуру слів і структуру пропозицій при корекції дисграфії; що ґрунтуються на несформованості мовленнєвого аналізу і синтезу; удосконалення синтаксичних і морфологічних узагальнень, морфологічного аналізу складу слова при корекції аграматичної дисграфії. Описані етапи корекційної роботи з подолання дисграфії у молодших школярів. Наголошено на трьох етапах корекційної роботи, які описано та проаналізовано. Детально розглянуто складники кожного з напрямів корекційно-розвиваючої роботи, розкрито їх змістову наповненість.

Ключові слова: писемне мовлення, порушення, дисграфія, принципи, етапи, складники, молодші школярі, затримка психічного розвитку.

In the article the questions of organization of correction-developing work are illuminated from overcoming of dysgraphia for children. It is marked in particular, that speech therapy work is based on principles of intercommunication of development of broadcasting and cognitive processes; to intercommunication of development of broadcasting and movement; to the transition gradualness from evidently-effective and evidently-vivid to the verbally-logical thinking (a gradual transition is from concrete to abstract, forming of processes of generalization); taking into account of stage-by-stage of forming of speech abilities; to development (to the account of zone of actual and nearest development, for L. Vygotsky); ontogenetic principle; complex and system approach; passing ahead development of semantics is in relation to the development of broadcasting facilities; principle of the differentiated approach; taking into account of leading activity. Above-mentioned principles there are base on speech therapy work assignments from the correction of dysgraphia. It is proved that the above principles are based on the directions of speech therapy work to overcome dysgraphia: improving the phonemic differentiation of speech sounds and assimilation of the correct letter designation; correction of defects in sound pronunciation and improvement of phonemic differentiation of sounds, assimilation of their correct letter designation on the sheet in the correction of acoustic-articulatory dysgraphia; improving the skills of arbitrary speech analysis and synthesis, the ability to reproduce on a sheet sound-slog structure of words and the structure of sentences in the correction of dysgraphia, based on the unformed speech analysis and synthesis; improvement of syntactic and morphological generalizations, morphological analysis of the composition of the word in the correction of agrammatic dysgraphia. The stages of correctional work to overcome dysgraphia in younger students are described. Three stages of correctional work, which are described and analyzed, are emphasized. The components of each of the directions of correctional and developmental work are considered in detail, their content is revealed.

Key words: written speech, disorders, dysgraphia, principles, stages, components, younger students, mental retardation.

УДК 376.024.314. -015
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.17>

Проскурняк О.І.,
докт. психол. наук, професор,
професор кафедри спеціальної
педагогіки і психології та інклюзивної
освіти
Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

Постановка проблеми. На даний час найпоширенішою проблемою у початковій школі є проблема порушення письма. Частіше нестійкі, поодинокі помилки в письмовому мовленні виникають завдяки незнанням граматичного матеріалу або є наслідком стресових мовних ситуацій. Але у цих випадках рішенням проблеми є вивчення

методик орфографії та пунктуації, методик розвитку зв'язного мовлення. Якщо прояв помилок має систематичний, стійкий характер, це свідчить про наявність у молодшого школяра порушення писемного мовлення, а саме дисграфії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою порушення писемного мовлення

у дітей займалися такі науковці як Л. Бартенева, С. Конопляста, Р. Левіна, І. Мартиненко, С. Миронова, Т. Пічугіна, Л. Спірова, В. Тарасун, М. Шеремет, Л. Андрусишина, О. Гопіченко, Є. Соботович та ін. Багатосторонність проблем діагностики та корекції порушення писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку спостерігається у класичних і сучасних наукових дослідженнях (О. Грищенко, Е. Данілавичюте, О. Гопіченко, Л. Єфименкова, О. Токарева, Р. Левіна, О. Мастюкова, С. Мнухін, Д. Орлова, Л. Назарова, Н. Нікашина, Т. Пічугіна, І. Садовнікова, Є. Соботович, Л. Спірова, В. Тарасун, Р. Лалаєва, Н. Чередніченко, Г. Чірка та ін.). Також формування писемного мовлення у дітей з порушенням писемного мовлення вивчали українські науковці такі як В. Тарасун, Е. Данілавичюте, Т. Пічугіна, О. Гопіченко, А. Колупаєва, Є. Соботович, М. Шеремет та ін. На думку таких сучасних науковців, як Л. Неволіна, А. Корнєв, С. Ляпидевський, С. Шаховська, формування мовлення у дітей з дисграфією повторює закономірності загального розвитку мовлення дітей, але характеризується більш низьким рівнем сформованості складової структури слова, їх звуконаповненості, фонематичного сприйняття, артикуляційної моторики, які активно беруть участь в процесі оволодіння фонематичним принципом письма. За дослідженнями вчених можна дійти висновку, що у дітей з дисграфією відзначаються стійкі, повторювані помилки, які викликані несформованістю вищих психічних функцій. Підкреслюється, що виникнення таких помилок може не пов'язане ні зі зниженням інтелектуального розвитку, ні з вираженими порушеннями слуху і зору, ні з нерегулярністю шкільного навчання. Автори роблять основний акцент на тому, з чим не пов'язано явище проявів дисграфії, тому в наведених визначеннях дуже важко простежити зв'язок порушень усного та писемного мовлення [3].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Актуальним у проблемі шкільної освіти є труднощі формування письма у молодших школярів, котрі обумовлені порушенням роботи центральної нервової системи. Дослідники у цієї галузі акцентують свою увагу на специфічних помилках, однак вони не уточнюють, які саме помилки допускають діти з дисграфією.

Метою статті є аналіз принципів і складників логопедичної роботи з корекції дисграфії у молодших школярів з затримкою психічного розвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для кращого розуміння структури логопедичної роботи з корекції порушень мовлення у дітей із ЗПР окреслимо принципи, на яких вона ґрунтується:

– взаємозв'язок розвитку мовлення і пізнавальних процесів;

- взаємозв'язок розвитку мовлення і моторики;
- поступовість переходу від наочно-дієвого і наочно-образного до вербально-логічного мислення (поступовий перехід від конкретного до абстрактного, формування процесів генералізації);
- принцип урахування поетапності формування мовленнєвих умінь;
- принцип розвитку (обліку зони актуального і найближчого розвитку, по Л. Виготському);
- онтогенетичний принцип;
- комплексний і системний підхід;
- положення про випереджувальний розвиток семантики по відношенню до розвитку засобів мовлення;
- принцип диференційованого підходу;
- принцип обліку провідної діяльності.

На вищезазначених принципах ґрунтуються напрями логопедичної роботи з корекції дисграфії [4], які надано нижче.

– Удосконалення фонематичної диференціації звуків мовлення і засвоєння правильного літерного позначення на аркуші при корекції дисграфії на ґрунті порушення фонематичного розпізнавання, або акустичного.

– Корекція дефектів звуковимови і вдосконалення фонематичної диференціації звуків, засвоєння їх правильного літерного позначення на аркуші при корекції акустико-артикуляційної дисграфії.

– Удосконалення навички довільного мовленнєвого аналізу і синтезу, здатності відтворювати на аркуші звуко-слогову структуру слів і структуру пропозицій при корекції дисграфії, що ґрунтуються на несформованості мовленнєвого аналізу і синтезу.

– Удосконалення синтаксичних і морфологічних узагальнень, морфологічного аналізу складу слова при корекції аграматичної дисграфії.

– Удосконалення зорового сприйняття, пам'яті; просторових уявлень; зорового аналізу і синтезу; уточнення мовленнєвого позначення просторових співвідношень при корекції оптичної дисграфії [2].

У кожному з цих напрямків роботи виділено етапи роботи, запропоновані види завдань і вправ, які можна використовувати в процесі занять з дітьми.

Зазначимо, що подолання дисграфії може здійснюватися в руслі широкомасштабної корекційно-розвиваючої роботи шкільного логопеда, яка побудована відповідно до методичних рекомендацій [5]. Цей підхід має не тільки корекційну, а й профілактичну спрямованість. Крім того, організація роботи дозволяє шкільному логопеду охопити велику кількість учнів. В межах даного підходу корекційно-розвиваюча робота присвячена, насамперед, вдосконаленню усного мовлення дітей, розвитку мовленнєво-мисленнєвої діяльності і формуванню психологічних передумов до здійснення повноцінної навчальної діяльності [5].

Учені [2, 3, 5] визначають такі етапи корекційно-розвиваючої роботи з подолання дисграфії:

I етап заповнення прогалин у розвитку звукової сторони мовлення (розвиток фонематичного сприйняття і фонематичних уявлень; усунення дефектів звуковимови; формування навичок аналізу і синтезу звуко-слового складу слів; закріплення звуко-літерних зв'язків та ін.);

II етап заповнення прогалин в галузі оволодіння лексику і граматику (уточнення значень слів і подальше збагачення словника шляхом накопичення нових слів і вдосконалення словотворення; уточнення значень використовуваних синтаксичних конструкцій; вдосконалення граматичного оформлення зв'язного мовлення через оволодіння учнями словосполученнями, умінням зв'язувати слова у реченні, моделями різних синтаксичних конструкцій);

III етап заповнення прогалин у формуванні зв'язного мовлення (розвиток і вдосконалення вмінь і навичок побудови зв'язного висловлювання: програмування смислової структури висловлювання; встановлення зв'язності і послідовності висловлювання; відбору мовленнєвих засобів, необхідних для побудови висловлювання).

Відзначимо, що для проведення корекційно-розвиваючої роботи слід звернути увагу на те, що подібного роду робота повинна бути цілеспрямованою, систематичною і комплексною. В дану роботу повинні бути залучені логопед, шкільний психолог, вчитель, батьки.

Нижче наведені напрямки побудови корекційно-розвиваючих занять по темі проведеного нами дослідження.

Серед напрямків корекційно-розвиваючої роботи можна виділити наступні:

- формування гностико-практичних функцій;
- розвиток таких розумових функцій, як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення. Також розвиток сенсорно-перцептивного рівня сприйняття мовлення, фонематичного сприйняття, уваги, пам'яті (зокрема, зорової та мовленнєво-слухової); розвиток граматичної будови мовлення (вміння вживати іменники в однині і множині, розвиток вміння узгоджувати іменники і прикметники в роді і числі, вміння диференціювати дієслова (по числу, часу, виду) тощо).

Отже, робота з вищевказаних напрямків, на нашу думку, допоможе ефективно скоригувати дисграфію у молодших школярів з затримкою психічного розвитку.

Розглянемо різні складники корекції дисграфії. Корекція порушень сенсомоторних функцій та їх координація включає наступні напрямки:

- розвиток зорового гнозису, аналізу і синтезу;
- розвиток оптико-просторового гнозису і праксису;
- розвиток мовленнєво-зорових функцій;

- розвиток сприйняття і відтворення ритму;
- розвиток зорової та мовленнєво-рухової пам'яті [2].

Розглянемо їх детальніше.

Корекційна робота з розвитку вміння визначати і виділяти ударні звуки є важливою передумовою засвоєння орфограм морфологічного і фонематичного принципів написання. Корекційна робота здійснюється за такими етапами:

Перший етап – розвиток засобів мовлення, що забезпечують визначення і виділення наголосу (сили, інтенсивності артикуляції, довготи вимови окремих звуків в ряду з двох-п'яти звуків) з опорою на різні аналізатори (слуховий, зоровий, мовленнєво-руховий, тактильно-вібраційні відчуття).

Другий етап – розвиток вміння знаходити ударні і ненаголошені голосні в складах.

Третій етап – розвиток вміння знаходити ударні і ненаголошені голосні в словах.

У спеціальній літературі під поняттям «фонематичний аналіз» розуміються елементарні і складні форми аналізу звукової структури слова [4]. Елементарна (виділення звуку на тлі слова) форма з'являється у дітей спонтанно вже в дошкільному віці. До складних форм відносять виокремлення першого і останнього звуку слова, позиційний і кількісний аналіз структури слова. Зазначені види операцій формуються в процесі систематичного навчання. Логопедична робота по даному напрямку будується з урахуванням складності форм фонематичного аналізу, синтезу, послідовності їх формування в онтогенезі. Робота проводиться поетапно: від усвідомлення мотиву завдання, формування інтересу до його виконання, усвідомлення його змісту, освоєння дій, перенесення дії в розумовий план до остаточному становленню розумового дії [2]:

Перший етап – вироблення вміння аналізувати звуковий склад слів з опорою на допоміжні засоби (кружечки, фішки, схеми, графічні зображення).

Другий етап – формування дії звукового аналізу в мовленнєвому плані (з виключенням опори на матеріалізацію дій і операцій).

Третій етап – оволодіння операціями фонематичного аналізу в розумовому плані.

Як показують результати діагностичних даних, переважна більшість школярів з дисграфією засвоюють лише окремі граматичні значення (наприклад, числа, роду). Як правило, в повсякденному мовленні діти даної категорії не відзначається грубих аграматизмів. Значні порушення виявляються при диференціації граматичних форм і виборі граматичної форми. Розвиток процесів словозміни у молодших школярів включає такі напрямки корекційного навчання: розвиток вміння вживати прийменниково-відмінкові конструкції, іменники в однині та множині, узгоджувати іменники і прикметники в роді і числі,

диференціювати дієслова єдиного і множини теперішнього часу, розрізняти дієслова минулого часу за родами [1].

Оволодіння дітьми формою слова передбачає високий рівень усвідомлення її окремих граматичних значень і наявність чіткого уявлення на несвідомому рівні всієї парадигматичною системі. Корекція даної патології у молодших школярів з дисграфією спрямована на формування парадигматичної системи словозміни. Особлива увага приділяється уточненню граматичного значення слів, закріпленню зв'язку граматичного значення з морфемами, актуалізації слухових, кінестетичних образів морфологічного складу форми слова.

Розвиток вміння розрізняти іменники і дієслова спирається на онтогенетичний принцип появи зазначених граматичних форм в активному словнику дітей.

На початкових етапах навчання використовуються зовнішні схеми, картини, умовні позначення, що символізує предмети, ознаки предметів і дії предметів, відносини між ними. Графічне зображення займає проміжне положення між матеріалізованою дією і промовою.

У зв'язку з цим в корекційній роботі виділяється три етапи.

Перший етап – засвоєння і уточнення граматичного значення іменників, прикметників і дієслів, вироблення вміння розрізняти граматичне і лексичне значення слів з конкретним і абстрактним значеннями, а також ставити граматичні питання.

Другий етап – диференціація іменників і дієслів з використанням зовнішніх опор.

Третій етап – диференціація частин мови в реченні, розвиток вміння встановлювати граматичні зв'язки між його членами.

Логопедична робота з розвитку передумов засвоєння граматичного значення слова в зв'язку з його формальними ознаками будується з урахуванням результатів діагностичних даних і послідовності в онтогенезі оволодіння дітьми з патологією мовлення різними граматичними категоріями. З цією метою визначені наступні напрямлення корекційного впливу:

– розвиток вміння визначати рід різних частин мови ;

– розвиток вміння розуміти граматичне значення суфіксів в іменах іменників і іменах прикметників.

Висновки. Узагальнюючи аналіз відомостей спеціальної літератури порушення мовлення дітей з дисграфією, можна відзначити, що вони характеризуються недостатністю як невербальних, так і вербальних функцій.

Аналіз літературних джерел дозволяє стверджувати, що діти з дисграфією мають стійку несформованість вербальних характеристик, мають порушення операції вибору мовних елементів (лексем за значенням і звучанням, морфем, фонем і артикулем по кінестетичним ознакам), що відбивається на письмі, порушення слухо-мовленнєвої пам'яті ускладнює запам'ятовування і актуалізацію орфографічних порушень мовленнєвих правил. Порушення мовлення при обстеженні у дітей дисграфією проявляється в змішуванні вигляді, в основному переважає оптична дисграфія на ґрунті порушення мовного аналізу і синтезу, що також підтверджується результатами дослідження мовного аналізу і синтезу результати виявилися найнижчими.

Успішному навчанню дітей з дисграфією, а також розвитку їх особистості в цілому перешкоджає низький рівень досвіду письма, що виявляється у зниженні концентрації і порушеннях в галузі розподілу, переключення уваги.

Перспективою подальшого дослідження є розроблення програми корекції писемного мовлення в учнів початкових класів з ЗПР в умовах інклюзивного класу та її апробація.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Боднар Н. М. Корекційна робота із запобігання дисграфії в дітей молодшого шкільного віку. *Педагогічний альманах*. Херсон, 2016. Вип. 30. С. 17-22.
2. Голуб Н. М. Корекція писемного мовлення в дітей молодшого шкільного віку : монографія. Харків : Майдан, 2014. 346 с.
3. Журавльова Л. С. Порушення письма як одна з проблем шкільного навчання. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2017. Вип. 9(1). С. 55-65.
4. Тарасун В. В. Писемне мовлення: запобігання і корекція порушень : науково-методичний посібник. Київ : МП Леся, 2007. 151 с.
5. Шеремет М. К., Боряк О. В. Неврологічні основи логопедії: навч. посіб. Суми: ФОП Цьома С. П., 2016. 252 с.
6. Richards T. L. Contrasting Brain Patterns of Writing-Related DT Parameters, fMRI Connectivity, and DTI-fMRI Connectivity Correlations in Children with and without Dysgraphia or Dyslexia. *NeuroImage : Clinical*, 2015. № 8. P. 1–3.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ ЧИТАННЮ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ

THEORETICAL BASICS OF TEACHING READING TO PRESCHOOL CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

Стаття присвячена теоретичному аспекту навчання читанню дітей дошкільного віку із порушеннями мовленнєвого розвитку. Зокрема, розглядається вплив порушень мовленнєвого розвитку на успішність оволодіння дитиною грамотою, а саме засвоєння навички читання. Висвітлюються основні передумови, що необхідні для формування навички читання у дітей із порушеннями мовлення: формування базових пізнавальних процесів, уваги, смислового сприймання, вербально-логічного мислення, зорової та слухової пам'яті; з боку мовлення – сформованість усіх сторін мовлення (лексичної, граматичної, фонетико-фонематичної та зв'язного мовлення). Наголошується на важливості опанування дитиною звукової сторони слова, як важливому попередньому етапі оволодіння читанням. Матеріали статті виявляють як досягнення у методиці навчання дітей читання, так і проблемні питання. Поставлено питання чинників, які зумовлюють труднощі під час опанування дітьми навички читання, до яких віднесено нестійкість уваги, складності переключення, недостатність розвитку словесно-логічного мислення, недостатню спостережливості щодо мовленнєвих явищ, труднощі у запам'ятовуванні словесного матеріалу, самоконтролю та довільності у спілкуванні. Особлива увага зосереджена на важливості розвитку фонематичного слуху та фонематичного сприйняття, що мають першочергове значення у оволодінні навичками читання. Охарактеризовано поняття фонематичного сприйняття та розглянуто процес його формування у онтогенезі. Значна роль у формуванні готовності дитини до опанування читання у статті відводиться розвитку аналітико-синтетичної діяльності тобто умінь аналізу, порівняння, синтезу та узагальнення мовленнєвого матеріалу. Наголошується на необхідності планомірної розвитку навичок аналітико-синтетичної діяльності у процесі корекційно – розв'язкової роботи. Звертається увага на важливості для корекційної педагогіки оптимізації корекційно-логопедичного навчання дітей з порушеннями мовлення та на необхідності початку підготовчої роботи із опанування навичок читання саме у дошкільному віці.

Ключові слова: навчання читанню, діти дошкільного віку, порушення мовлення.

The article is devoted to the theoretical aspect of teaching reading to preschool children with speech development disorders. In particular, the influence of disorders of speech development on the success of a child's mastery of literacy, namely the acquisition of reading skills, is considered. The main prerequisites necessary for the formation of reading skills in children with speech disorders are highlighted: the formation of basic cognitive processes, attention, semantic perception, verbal and logical thinking, visual and auditory memory; on the part of speech – the formation of all aspects of speech (lexical, grammatical, phonetic-phonemic and coherent speech). The importance of the child's mastering the sound side of the word is emphasized, as an important preliminary stage of mastering reading. The materials of the article reveal both achievements in the methodology of teaching children to read, and problematic issues. The question of the factors that cause difficulties during children's acquisition of reading skills is raised, which include instability of attention, switching difficulties, insufficient development of verbal and logical thinking, insufficient observation of speech phenomena, difficulties in memorizing verbal material, self-control and arbitrariness in communication. Special attention is focused on the importance of developing phonemic hearing and phonemic perception, which are of primary importance in mastering reading skills. The concept of phonemic perception is characterized and the process of its formation in ontogenesis is considered. A significant role in the formation of a child's readiness to master reading is attributed in the article to the development of analytical-synthetic activity, that is, the skills of analysis, comparison, synthesis and generalization of speech material. Emphasis is placed on the need for systematic development of analytical and synthetic skills in the process of corrective and developmental work. Attention is drawn to the importance for correctional pedagogy of optimizing the correctional and speech therapy education of children with speech disorders and the need to start preparatory work on mastering reading skills at preschool age.

Key words: learning to read, children of preschool age, speech disorders.

УДК 373.2.016:811.161.2]:376-056.264(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.18>

Цибулько А.О.,
викладач – стажист кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, вчитель – логопед Дошкільного навчального закладу ясла-садок комбінованого типу № 15 м. Умані

Постановка проблеми. Проблема навчання читання є актуальною у сучасній педагогічній та психологічній літературі. Це викликано її великою практичною значимістю. У останні роки значно збільшилась кількість дітей, що зустрічаються із різноманітними труднощами у навчанні. Найчастіше ці труднощі починають виявлятися у процесі підготовки дитини до школи та опанування грамотою. Дослідження вчених (А. М. Богуш, Н. В. Гавриш, О. Я. Савченко) показали, що більшість дітей

із проблемами у навчанні мають порушення мовленнєвого розвитку [4, с. 215].

Варто зазначити, що у сучасних умовах розвитку суспільства стала актуальною проблема раннього розвитку дітей. При цьому не завжди враховуються вікові можливості дитини та психологічні передумови навчання читанню. А саме формування базових пізнавальних процесів, уваги, смислового сприймання, вербально-логічного мислення, зорової та слухової пам'яті

[6, с. 123], сформованість яких роблять навчання читанню природним та успішним. Отже, фактично навчання читання починається тоді, коли у значної частини дітей ще недостатньо сформовані для забезпечення читацької діяльності значущі або визначальні функції чи процеси. Своєю чергою з боку мовлення, порушення фонематичного слуху, звуковимови та складової структури слів, недостатній розвиток лексичних та граматичних засобів мовлення неминуче призводять до певних складнощів в опануванні навичок читання. У своїх дослідженнях вчені (Л. Виготський, Д. Ельконін) підтвердили пряму залежність між рівнем мовленнєвого розвитку дитини та її успішності в оволодінні грамотою, що охоплює і навчання читанню.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У психолого-педагогічній літературі проблеми формування навичок читання відображені у працях Л. Виготського, Д. Ельконіна, В. С. Мухінної та ін. Також Р.І. Лалаєва, Л.В. Венедиктова, Е.М. Маслюкова та ін. у своїх дослідженнях звертали значну увагу на зв'язок із труднощами у засвоєнні грамоти дітьми із порушеннями мовленнєвого та психічного розвитку

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Основним завданням педагогічної роботи з дітьми, які мають труднощі у навчанні читання, можна назвати процес формування у них психологічної готовності [10, с. 11], достатнього рівня загального розвитку та розумових здібностей та, безумовно, роботу над усіма сторонами мовлення (лексичною, граматичною, фонетико-фонематичною та зв'язним мовленням). Особливу увагу потрібно зосередити на практичному знайомстві зі звуковою стороною слова як необхідний попередній етап оволодіння читанням, а потім і письмом [8, с. 52]. Недостатність мовленнєвого розвитку впливає і на загальний розвиток дитини, насамперед на становлення психологічних передумов навчальної діяльності: недостатнє розуміння навчальних завдань, інструкцій, труднощі формування та формулювання власних думок, недостатній розвиток зв'язного мовлення. Також відзначається нестійкість уваги, труднощі переключення, недостатність розвитку словесно-логічного мислення, недостатню спостережливість щодо мовленнєвих явищ, труднощі у запам'ятовуванні словесного матеріалу, самоконтролю та довільності у спілкуванні. Наслідком цих проблем є не лише недостатня сформованість психологічних передумов до оволодіння повноцінними навичками навчальної діяльності, а й проблеми формування навчальних умінь.

Головною метою цієї статті є висвітлення основних передумов, що необхідні для формування навички читання у дітей із порушеннями мовлення. Як показує практика, навичка

повноцінного читання у таких дітей формується повільно і супроводжується труднощами. Перед педагогом стоїть завдання не лише навчити дитину читати, а й впливати на її особистісний розвиток загалом, який, відповідно до структури особистості, впливає на розвиток здібностей, характеру, досвіду, інтелекту, психофізіологічних властивостей (пам'яті, емоцій, сприйняття, мислення, почуттів, волі), а також фонетико-фонематичну сторону мовлення, лексико-граматичні категорії та зв'язне мовлення.

Виклад основного матеріалу. Формування базових знань про мову та цілеспрямована підготовка до навчання грамоти підвищують рівень усвідомленості мовлення, що, у свою чергу, впливає на загальний мовленнєвий розвиток [2, с. 205]. Саме тому ми не можемо не звертати уваги стійкий зв'язок процесів розвитку мовлення та навчання грамоти.

У дитини навичка читання формується тільки тоді, коли вона навчилася зливати звуки мовлення у склади та цілі слова. Тому, для того, щоб дитина засвоїла читання легко і швидко, а також не допускала значних помилок, необхідне оволодіння звуко-буквеним аналізом.

Звуковий аналіз та синтез, у свою чергу, повинен ґрунтуватися на стійкості фонематичного сприйняття кожного звуку мовлення. Фонематичним сприйняттям або фонематичним слухом називають здатність сприймати і розрізняти звуки мовлення (фонеми) [7, с. 203]. Формування фонематичного слуху відбувається поступово у процесі природного розвитку. Дитина починає реагувати на будь-які звуки на 2-4 тижні від моменту народження, у 7-11 місяців відгукується на інтонаційну сторону слів. Це так званий період дофонемного розвитку мовлення. До кінця першого року життя слово вперше починає служити знаряддям спілкування, набуває характер мовленнєвого засобу, і дитина починає реагувати на звукову оболонку слова (фонеми, що входять до його складу). Далі фонематичний розвиток відбувається бурхливо, постійно випереджаючи артикуляційні можливості дитини, що і є основою розвитку звуковимови. До кінця другого року життя (за умови розуміння мовлення) дитина сприймає всі звуки мовлення.

Від можливостей дитини проводити аналіз та синтез звуків мовлення залежить формування правильної звуковимови, тобто від необхідного рівня розвитку фонематичного слуху, що забезпечує розуміння фонем рідної мови. У процесі взаємодії слухових і кінестетичних подразнень, що надходять у кору головного мозку, відбувається фонематичне сприйняття звуків мовлення.

Ці подразники поступово розпізнаються, і з'являється можливість відокремлення окремих фонем. Важливу роль у цьому відіграють первинні форми аналітико-синтетичної діяльності, завдяки

яким, дитина узагальнює ознаки одних фонем і відрізняє їхню відмінність від інших.

Однак, якщо для повсякденного спілкування достатньо наявності первинного фонематичного слуху, його недостатньо для оволодіння читанням. Потрібно розвивати вищі форми фонематичного сприймання, у яких діти можуть ділити слова на звуки їх складові, встановлювати порядок звуків у слові, та, таким чином аналізувати звукову структуру слів. Ці спеціальні дії щодо аналізу звукової структури слів, на думку Д.Б. Ельконіна, можна назвати "фонематичним сприйняттям" [5, с. 145]. Такі дії «формуються у процесі спеціалізованого навчання, коли дітей навчають виконувати звуко-буквений аналіз слів». Таким чином, фонематичний слух та фонематичне сприйняття мають першочергове значення у оволодінні навичками читання.

Ступінь готовності дитини до опанування читання, можна визначити за достатністю в неї розвитку аналітико-синтетичної діяльності, тобто умінь аналізу, порівняння, синтезу та узагальнення мовленнєвого матеріалу. На відміну від фонематичного сприйняття (при нормальному мовленнєвому розвитку), навички звукового аналізу необхідно планомірно розвивати у процесі навчання. Мовлення, що піддається звуковому аналізу, із засобу спілкування перетворюється на об'єкт пізнання.

Труднощі та помилки, які зустрічаються у дітей з порушеннями мовлення при навчанні читання, насамперед пов'язані з недостатнім оволодінням звуковим складом слова, змішуванням акустично подібних звуків, труднощами звукового аналізу та синтезу [3, с. 68]. Це спричиняє невміння відтворити правильну і точну звукову форму слова за умов візуального сприймання графічних позначок. Існує суттєвий зв'язок між розрізненням звуків і запам'ятовуванням їх графічного позначення. Недостатнє розрізнення акустично подібних звуків призводить до труднощів при запам'ятовуванні літер, засвоєнні їх як графем.

Якщо спочатку навчання вирішальну роль грає впізнавання літери і пов'язаного з нею звуку, то надалі навичка читання перетворюється на зорове впізнавання звукового аналізу образу складів, цілих слів, а іноді і фраз. Дитина співвідносить літери з цими образами і завдяки цьому розуміє прочитане.

Внаслідок відсутності чітких уявлень про те, з яких звуко-буквених елементів складається слово, дитина не може поєднувати звуки в склади за аналогією з вже засвоєними складами і впізнавати їх.

Чим бідніші уявлення дітей про звуковий склад слова, тим більше проявів труднощів у читанні, оскільки простежується залежність між впізнаванням складу чи слова і розрізненням звуків, що

входять до їх складу. Відсутність чіткого звукового образу слова ускладнює формування зорового образу цього слова в процесі читання. Для правильного зорового сприйняття і впізнавання складу чи слова під час читання необхідно, щоб звуковий склад був достатньо чітким і дитина могла його правильно вимовляти [11, с. 614]. Тому, доцільно підбирати навчальний матеріал згідно вікових можливостей дитини. Послідовність звуків та літер, що вивчаються повинна співвідноситися із появою відповідних звуків у онтогенезі. Таким чином, звуки та літери пізнього онтогенезу повинні вивчатись у останню чергу, коли дитина може опанувати їх правильну вимову.

Необхідно також зазначити, що порушення читання виникають при сукупності таких дисфункцій: недостатньо сформованого зв'язного мовлення, моторики, розуміння схеми тіла та почуття ритму. Одним з найважливіших факторів у дітей з порушеннями читання можна виділити труднощі аналізу та відтворення візуально ритмічної та часової послідовності. Крім цього, між помилками в читанні, складнощами в оволодінні початковими елементами математики, фізкультурними вправами та труднощами у просторово-часовій орієнтації існує тісний взаємозв'язок. Ця категорія дітей також має певні труднощі при виділенні речень із тексту, слів із речення, розподілі слів на склади та склади на звуки.

Висновки. Отже, необхідними передумовами для навчання читання дітей дошкільного віку є сформованість фонематичного сприйняття, правильна вимова всіх звуків, а також обов'язкове оволодіння навичками звукового аналізу та синтезу. Опанування грамотою вимагає сформованості всіх компонентів мовленнєвої діяльності дитини [1, с. 15], проте особливу роль відіграє фонетико-фонематичний аспект, зокрема навички фонематичного сприйняття та фонетико-фонематичного аналізу. Навчання читання базується на співвіднесенні графічного знаку зі звуком мовлення. Труднощі виділення звукового елемента в мовленнєвому потоці призводять до порушень цього співвідношення і, отже, проблем навчання читання. Крім того, порушення фонетико-фонематичного компонента мовлення позначається на сприйнятті та розумінні мовлення іншої людини.

Фонетико-фонематичний розвиток дошкільника, становлення лексико-граматичної сторони мовлення тісно пов'язані і з формуванням навичок аналізу як власного мовлення, так мовлення оточуючих людей, а процес дошкільної освіти сприяє розвитку умінь звукового аналізу мовлення.

Таким чином, на основі аналізу теоретичних підходів до мовленнєвого розвитку дошкільника можна стверджувати, що необхідними передумовами навчання читання дітей дошкільного віку є сформованість фонетико-фонематичної

сторони мовлення (сприйняття свого мовлення та оточуючих), навички звукового аналізу та синтезу, та сформованість лексико-граматичної сторони мовлення.

Важливо починати підготовчу роботу із опанування навичок читання саме у дошкільному віці, таким чином можна запобігти формуванню виникнення порушень читання у дітей та попередити труднощі у молодшому шкільному віці [9, с. 326]. Це підтверджує важливість профілактичної роботи з попередження порушень читання у дітей з порушеннями мовлення, починаючи вже із старшого дошкільного віку за умов закладу дошкільної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Київ. 2012. 21 с.
2. Рузинська Т. Взаємопов'язане навчання мови і мовлення. *Початкова школа*. 2002. № 11. С. 24-26.
3. Марченко І. С. Спеціальна методика розвитку мовлення (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників) : навчальний посібник [для студ. вищ. пед. навч. закладів. Спеціальність : Корекційна освіта (логопедія)] / І. С. Марченко ; 3-тє вид., перероб. та доп. Київ : Слово, 2015. 307 с.
4. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови / А.М. Богуш, Н.В. Гавриш. Київ : Вища школа, 2007. 542 с.
5. Ельконін Д. Б. Як вчити дітей читати / Вибрані праці. Харків : Педагогіка, 1989. 405 с.
6. Єгоров Т. Г. Нариси психології навчання дітей читанню. Харків : Педагогіка, 1953. 325 с.
7. Логопедія. Підручник / За ред. М.К. Шеремет. Київ : Видавничий Дім "Слово", 2010. 384 с.
8. Суржук Т.Б., Коваль Г.П., Іванова Л.І. Методика читання: Навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. 280 с.
9. Черепаня Н.І. Проблеми готовності дитини до школи. *Педагогіка і психологія: Формування творчої особистості: проблеми і пошуки*. Зб. наук. праць. Вип. 33. Київ, 2004. 426 с.
10. Роговик Л. Психолого-педагогічні аспекти навчання шестиліток читання і письма. *Початкова школа*. 2002. № 2. С. 11-12.
11. Богуш А.М. Методика навчання дітей елементів грамоти /Дошкільна лінгводидактика. Хрестоматія. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. / Упорядник Богуш А.М., Частина I та II. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2005. С. 650-708.

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

АКТУАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО МОДЕЛЮВАННЯ УРОКІВ

CURRENT TRENDS IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR MODELING LESSONS

У статті розглянуто актуальні тенденції професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до моделювання уроків. Актуальність теми обумовлена тим, що педагогам-початківцям складно орієнтуватися в сучасних умовах варіативності початкової освіти. Тільки в рамках одного уроку вчитель має бути готовим до його проведення офлайн у школі чи дистанційно, в синхронному чи асинхронному режимі, за традиційною структурою/скороченою оптимізованою для дистанційного уроку/в форматі «перевернутий клас» тощо, а вибір цифрових інструментів і сучасних методів організації навчально-пізнавальної активності учнів просто величезний.

Проаналізовано ключові умови, які слід враховувати під час моделювання уроку в контексті філософії Нової української школи. Такими визначено: інтегрований підхід, використання оптимальних педагогічних засобів для інтелектуального, соціального, морального становлення особистості здобувача початкової освіти, стимулювання розвитку його критичного мислення, врахування психофізіологічних особливостей дітей цифрового покоління, формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів тощо. Узагальнено зміни в структурі та особливостях проведення дистанційних уроків у початковій школі, що також впливає на зміст підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Виокремлено та теоретично обґрунтовано актуальні тенденції у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи до моделювання уроків в умовах дистанційного навчання. Серед них: розробка та введення в освітні програми нових спеціальних дисциплін і модулів, що забезпечують формування необхідних компетенцій, використання можливостей ресурсів неформальної педагогічної освіти, інтенсифікація навчання здобувачів вищої освіти засобами інтерактивних цифрових, проєктних й ігрових технологій, адаптація програм педагогічної практики, посилення аксіологічного впливу на студентів.

Ключові слова: сучасний урок, моделювання уроку, професійна підготовка майбутніх

учителів початкової школи, дистанційне навчання, актуальні тенденції.

The article examines current trends in the professional training of future primary school teachers for modeling lessons. The topicality of the topic is due to the fact that it is difficult for novice teachers to navigate in the modern conditions of the variability of primary education. Only within the framework of one lesson, the teacher must be ready to conduct it offline at school or remotely, in synchronous or asynchronous mode, according to the traditional structure/abbreviated optimized for distance lesson/in the format of "flipped class", etc., and the choice of digital tools and modern methods of organization educational and cognitive activity of students is simply huge.

The key conditions that should be taken into account when modeling a lesson in the context of the philosophy of the New Ukrainian School are analyzed. These are defined as: an integrated approach, the use of optimal pedagogical tools for the intellectual, social, and moral development of the personality of a student of primary education, stimulation of the development of his critical thinking, taking into account the psychophysiological characteristics of children of the digital generation, formative assessment of the educational achievements of students, etc. The changes in the structure and features of conducting distance lessons in primary school are summarized, which also affects the content of the training of future primary school teachers.

Current trends in the professional training of future primary school teachers for modeling lessons in distance learning conditions have been singled out and theoretically substantiated. Among them: the development and introduction into educational programs of new special disciplines and modules that ensure the formation of the necessary competences, the use of the resources of informal pedagogical education, the intensification of the training of students of higher education by means of interactive digital, project and game technologies, the adaptation of pedagogical practice programs, the strengthening of axiological influence on students.

Key words: modern lesson, lesson modeling, professional training of future primary school teachers, distance learning, current trends.

УДК 378.091.011.3-051:373.3.091.321-047.58
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.19>

Нестеренко М.М.,

канд. пед. наук,

ст. викладачка кафедри початкової освіти Бердянського державного педагогічного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді. Варіативність у початковій школі, регламентована сучасними нормативними документами (Закон України «Про освіту» (2017), Концепція Нової української школи (2016), Державний стандарт початкової освіти (2018)), відкриває учням доступ до якісної української освіти, яка передбачає використання таких підходів і засобів

навчання, які сприяли б формуванню їх унікальної особистості; батькам – свободу вибору освітнього закладу з певними програмами та умовами функціонування відповідно до індивідуальних можливостей та інтересів дітей, а педагогам – простір для професійної реалізації, креативності та зростання навіть в умовах дистанційного навчання.

Якщо раніше варіативність розглядалася переважно в контексті наявності альтернативних Типових освітніх програм, підручників, методів і технологій, з-поміж яких учитель має право обирати найбільш зручні для кожного конкретного класу, то тепер тільки в рамках одного уроку педагог має бути готовим до його проведення офлайн у школі чи дистанційно, в синхронному чи асинхронному режимі, за традиційною структурою/скороченою оптимізованою для дистанційного уроку/в форматі «перевернутий клас» тощо, а вибір цифрових інструментів і сучасних методів організації навчально-пізнавальної активності учнів просто величезний.

Саме тому, для молодих педагогів моделювання та проведення уроків – щоденна основна максимально творча діяльність – досить складна справа, оскільки з обмеженим практичним досвідом орієнтуватися в здобутках педагогічної науки нелегко.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Трансформацію уроку в контексті філософії Нової української школи розкрито в працях Н. Богданець-Білоskalенко, І. Большакової, Т. Гілберг, Л. Данилової, М. Кірик, Н. Ларіонової, Л. Масол, О. Онопрієнко, Н. Павич, О. Пометун, С. Скворцова, Н. Стрельцова, С. Тарнавської, О. Фідкевич та ін. Його визначальними параметрами тепер стали максимальна інтеграція, діяльнісний підхід, педагогіка партнерства та нові освітні практики, що відбивається на змісті підготовки майбутніх учителів.

За переконанням Т. Гілберг, С. Тарнавської та Н. Павич, усе найголовніше для здобувача початкової освіти відбувається саме на уроці (яких за своє життя він відвідує близько 10 тисяч). Тому мають бути створені реальні умови для інтелектуального, соціального, морального становлення особистості учня, що дозволяє досягти високих результатів у навчанні. Для цього вчитель може використовувати весь спектр педагогічних засобів: побудова уроку навколо проблемної ситуації, стимулювання здобувачів до пошуку нових знань, а відтак до успішного розвитку компетентностей; виготовлення навчальної продукції (проєкти, моделі, плани дій, вироби, інтелект-карти та ін.) дозволяє учням усвідомити, що в майбутньому вони можуть бути корисними суспільству, здатні створювати щось нове; застосування стратегій розвитку критичного мислення сприяє опануванню не тільки знань, а й способів їх здобуття. Опора ж тільки на традиційний урок суттєво збіднює вчителя та не дає йому досягти тієї ефективності та результативності, яку задекларовано в НУШ [4].

Оскільки більшість нових технологій і професій майбутнього виникає саме на перетині різних галузей, шляхом їх синтезу та інтеграції, прикладним стає питання інтегрованого підходу в освіті,

що також задекларовано в НУШ. Інтегрованим вважається урок, у якому елементи змісту різних предметів згруповано навколо однієї теми, нагадують М. Кірик і Л. Данилова. Це забезпечує збагачення інформаційного й емоційного сприйняття мислення та почуттів учнів, розкриває дітям важливі зв'язки між об'єктами чи подіями, вчить всюди шукати подібні зв'язки для глибокого та широкого розуміння нашого складного світу, дозволяє досягти цілісності уявлень. У такий спосіб можна вирішити проблему комплексного застосування знань на практиці, в трудовій діяльності та в життєвих ситуаціях [7]. Мистецький погляд на цю проблему демонструє Л. Масол, яка наголошує, що в світі вже домінує інтегрована аудіовізуальна культура, а традиційні види мистецтва часто презентуються в найрізноманітніших формах взаємодії та синтезу. Саме тому доцільно моделювати уроки на засадах інтегрованого підходу [11].

Пріоритетним на уроках у НУШ є розвиток критичного мислення здобувачів початкової освіти, тому має переважати процес самостійного дослідження та конструювання знань учнями в процесі їх активної пізнавальної діяльності. О. Пометун пропонує забезпечувати це шляхом використання на уроках системи запитань на основі таксономії навчальних цілей Б. Блума: від найпростіших (на знання, розуміння, застосування), до запитань високого рівня (на аналіз, синтез, оцінку). Дієвими також є спеціальні завдання, які заохочують дітей продукувати та застосовувати нові ідеї, порівнювати їх з тими, що є в підручниках, активно обговорювати в малих групах те, чому вони навчаються [13].

Науково обґрунтованим є врахування в сучасних методичних концепціях психофізіологічних особливостей сучасних дітей цифрового покоління. Наприклад, К. Пономарьова вважає перспективним і мотивуючим у навчанні української мови використання на уроках медіапродуктів – традиційних для теперішнього інформаційного простору (активними суб'єктами якого є здобувачі початкової освіти) одиниць. Це може бути аналіз реклами, робота з коміксами, виготовлення листівок, оголошень і афіш, обговорення мультфільмів, запис дітьми на диктофон і прослуховування аудіофайлів різного жанру та інші види роботи [14]. Такого ж погляду дотримуються С. Скворцова та О. Онопрієнко, які наголошують, що реалізація на уроках у початковій школі адаптованих методик й технологій навчання дозволяє вчителю скоригувати певні недоліки та нівелювати негативний вплив специфічних пізнавальних особливостей дітей інформаційного світу. Це передусім звичка до високих рівнів стимуляції мозку, яскравої й динамічної картинки, слабкий рівень логічного оброблення інформації, що має бути враховано в оформленні поліграфічних засобів навчання, наочних засобів навчання, електронних матеріалів

для використання на уроках тощо. Зважаючи на бажання сучасних дітей завжди бути переможцями (вплив комп'ютерних ігор), їхню нездатність відкладати задоволення, низьку мотивацію до виконання тренувальних вправ слід адаптовувати систему навчальних завдань, яка має забезпечувати досягнення учнями успіху в процесі, наприклад, математичної діяльності [16].

Поширення культури толерантності та політики інклюзії в суспільстві зумовлює певні виклики для вчителя, в чиєму класі є діти з особливими освітніми потребами. За цих умов у моделі уроку слід планувати до яких видів діяльності педагог залучатиме такого здобувача разом з іншими, а на яких етапах він виконуватиме індивідуальні завдання або вправи, менші за обсягом чи складністю [15].

Принципово новим підходом є формувальне оцінювання навчальних досягнень здобувачів на уроці. Його функціональне призначення, що детально розкрито в роботі О. Фідкевич і Н. Богданець-Білооскаленко, тепер полягає не в співвідношенні результатів освітньої діяльності з узагальненими критеріями, а в мотивації учнів. Учителю має акцентувати увагу на сильних сторонах дітей, а не на їх помилках, діагностувати рівень без вироблення в них страху, відзначати будь-який успіх. Саме засобами формувального оцінювання створюється комфортна психологічна атмосфера на уроці, стимулюється бажання молодших школярів вчитися та досягати більших результатів [18].

Як бачимо, квінтесенція кращого світового освітнього досвіду, чим є Концепція Нової української школи, спричинила майже революційні зміни в методиці сучасного уроку для того, щоб українська освіта сьогодні мала не академічний, а прикладний характер, адже всі компетентності, сформовані в школі, дитина має використовувати в повсякденному житті.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Окремі особливості сучасного уроку стали предметом ґрунтовного дослідження науковців у контексті професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до їх реалізації, наприклад: теорія і практика методичної підготовки майбутніх учителів початкової школи (І. Упатова, 2018), підготовка магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності (О. Цюняк, 2020), формування інтеграційної компетентності педагогів (І. Вікторенко, 2021) тощо. Однак часто змістовні наукові пошуки відстають від темпів реформування системи загальної середньої освіти. Завдання ЗВО – відслідковувати педагогічні інновації та вводити їх у зміст професійної підготовки майбутніх учителів.

Мета статті – розглянути та коротко схарактеризувати актуальні тенденції професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до моделювання уроків.

Виклад основного матеріалу. Окрім принципів змін у методиці уроку на засадах Концепції НУШ, зазначених на початку статті, суттєвого впливу зазнали структура та особливості проведення уроків у початковій школі в зв'язку з впровадженням дистанційного навчання, що передбачає перенесення взаємодії вчителя й учнів у віртуальну площину. Ця проблема знаходиться в фокусі досліджень О. Антонової, О. Барановської, О. Блізнякової, О. Вовк, Н. Гущиної, Н. Капінус, А. Лотоцької, О. Пасічник, О. Третяк, О. Трипольської, О. Усачової, І. Трембач, І. Шліхти, Н. Шліхти та інших.

Тепер, при моделюванні дистанційного уроку педагог має здійснити оптимальний розподіл навчального матеріалу та видів діяльності здобувачів для синхронної та асинхронної роботи, адаптувати його та візуалізувати, зазначає О. Барановська. При цьому, слід забезпечити дотримання Санітарного регламенту Міністерства охорони здоров'я щодо тривалості уроків під час онлайн навчання [2].

Щоб стимулювати увагу й активність дітей під час синхронного дистанційного уроку, на думку О. Третяк, слід використовувати спеціальні педагогічні цифрові інструменти для організації групової, фронтальної та індивідуальної роботи (онлайн вікторини, інтерактивні вправи, віртуальні дошки, сесійні зали тощо), для того, щоб учні мали можливість виконувати різні за характером завдання: репродуктивні, пізнавально-пошукові, творчі, пізнавально-практичні та інші [17].

Під час дистанційного навчання підвищеною є необхідність у чіткому формулюванні інструкцій для здобувачів початкової освіти на кожному етапі уроку, вважають Н. Капінус, О. Усачова та І. Трембач. Пропонуючи завдання для асинхронного опрацювання, потрібно обов'язково вказувати порядковий номер сторінки, вправи, конкретизувати характер та спосіб його виконання (усно, письмово, в формі відеозапису тощо), інакше дитина зробить його неправильно, або проігнорує взагалі. Як наслідок – цілі уроку будуть не досягнуті. Під час синхронної взаємодії також важливо чітко проговорювати здобувачам алгоритм дій (записати в зошит, перейти за посиланням прокоментувати розв'язання та ін.), оскільки через дезорганізованість класу втрачаються дорогі хвилини короткого онлайн заняття [6].

Збільшення частки самостійної роботи здобувачів початкової освіти з навчальним матеріалом під час дистанційного освітнього процесу актуалізує проблему академічної доброчесності. Для учнівства виникає можливість списування. Вчені (А. Лотоцька, О. Пасічник, І. Шліхта, Н. Шліхта та ін.) вважають, що найбільш вдалою профілактикою цього явища є помірність навантаження здобувачів початкової освіти. Часто діти списують

через надмірну кількість вправ, особливо якщо вони одноманітні. Тому, вчителеві необхідно заохочувати та хвалити дітей, якщо робота виконана самостійно, хоч і не ідеально, давати диференційовані вправи, пропонувати індивідуальні завдання кожному учневі хоча б раз на кілька тижнів, розробляти навчальні активності, які передбачають застосування власних міркувань і творчих здібностей дитини [10], [21].

Отже, підготовка та проведення уроків у дистанційному режимі вимагає від майбутнього вчителя, окрім високого рівня розвитку методичної компетентності, ще й підвищеної уваги, гнучкості педагогічного мислення, мобільності, креативності, розвиненої цифрової компетентності, щоб забезпечити відповідну якість освітнього процесу в початковій школі.

Студіювання наукових джерел, в яких розглядаються окремі питання професійної підготовки майбутніх учителів, зокрема початкової школи, до моделювання уроків в сучасних умовах (О. Акімова, Н. Безлюдна, В. Бондар, І. Воротнікова, І. Гайдамашко, Н. Дудник, О. Коваленко, Л. Коваль, В. Мельничук, М. Нестеренко, О. Кучерявий, Ю. Соловей, Л. Хімчук, І. Червінська, О. Шквир), дозволило обґрунтувати окремі конструктивні пропозиції, спрямовані на розвиток у студентів комплексу спеціальних техніко-педагогічних знань і вмінь, що забезпечуватимуть високу результативність під час професійної діяльності, зокрема в дистанційному режимі.

Визначальним в цьому аспекті, вважає Л. Коваль, є наповнення змісту методичних освітніх компонент спеціальними модулями, які демонструють особливості використання електронних ресурсів на уроках з різних дисциплін початкової школи, ознайомлення здобувачів вищої освіти з якісними онлайн джерелами навчальної інформації, матеріали яких можуть значно урізноманітнити синхронні й асинхронні заняття [8]. Доцільним також, на нашу думку, є введення окремої спеціальної освітньої компоненти, яка б забезпечувала формування в студентів повноцінний досвід організації дистанційного освітнього процесу в початковій школі (ознайомлення з загальними організаційними підходами, практикум створення та розміщення завдань на різних цифрових платформах, моделювання пробних синхронних уроків, ведення електронного журналу, робота з різними сервісами для конференцзв'язку та ін.) [12]. У Бердянському державному педагогічному університеті успішно реалізовано й експериментально доведено ефективність обох зазначених підходів.

Результативним, у контексті означеної проблеми статті, є використання ресурсу неформальної освіти, яка, на думку І. Воротнікової, Л. Шикер та інших науковців активізує особистісний

саморозвиток педагога за рахунок важливих переваг (добровільність, можливість вибору предмету вивчення, нефіксованість часових меж, застосування різноманітних форм і методів навчання, відсутність жорсткого адміністрування, практикоорієнтованість, варіативність програм і термінів навчання, відсутність оцінювання, фінансова доступність тощо). Це дозволяє майбутнім учителям переглядати вебіари вузької тематики, опановувати курси на різноманітних платформах відповідно до своїх потреб (зазвичай ще й безкоштовно) в зручний час для того, щоб розширити свої знання з моделювання дистанційних уроків у початкової школи [5], [20].

Цьому сприяє значна поширеність джерел педагогічної неформальної освіти: платформи Coursera, EdCamp, Всеосвіта, EdEra, НаУрок, Prometheus та інші містять безліч вебінарів від компетентних експертів на актуальні теми для вчителів початкової школи та постійно анонсують нові. Для розвитку вмінь моделювати уроки особливо корисними можуть бути «Онлайн-курс для вчителів початкової школи» та «Сміливі навчати. Онлайн-курс про вчителювання у час кризи» від EdEra, вебіари «Технологія мікронавчання для синхронних та асинхронних уроків», «Один день із життя НУШ: створюємо цікавий урок-конспект», «"Щоденні-3" та "Щоденні-5": незамінна частина уроку в Новій українській школі» та інші від освітнього проєкту НаУрок, програми підвищення кваліфікації від ГО «EdCamp Україна». Роботу з такими ресурсами можна дуже органічно вбудувати в систему професійної підготовки студентів у різних варіаціях: перегляд вебінару вдома з його подальшим обговоренням на лекції чи практичному занятті («перевернутий клас»), розробка індивідуальних стратегій професійного зростання засобами неформальної освіти, формулювання можливих методичних питань до спікерів, відвідування онлайн курсів у рамках дослідницької роботи над курсовим проєктом або кваліфікаційною роботою тощо.

Актуальною для розвитку вмінь моделювати та проводити уроки в початковій школі також є інтенсифікація теоретичної, практичної та професійно-особистісної підготовки здобувачів вищої освіти засобами інтерактивних цифрових, проєктних й ігрових технологій, яка аргументована потребою у підвищенні активності майбутніх учителів початкової школи під час дистанційних занять в університеті. Оскільки, як зазначають І. Червінська та Л. Хімчук, віддалені форми взаємодії – ідеальні умови для прогресу пасивності студентів. Тому лекції та практичні заняття мають бути наповнені цікавими та активними формами роботи [19]. Це можуть бути педагогічні вікторини за допомогою сервісу JeopardyLabs, коротка парна чи групова проєктна робота зі створення моделей

уроків у сесійних залах на інтерактивних дошках та багато іншого.

Адаптації вимагає також і програма педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи, під час якої відбувається імплементація сформованих компетенцій в реальний освітній процес. Зокрема Н. Безлюдна та Н. Дудник наголошують на необхідності формулювання відповідних завдань і налагодження якісної дистанційної взаємодії керівників практики зі студентами [3]. В сучасних умовах значно спрощеною є можливість відвідування методистом уроків, які проводять практиканти. Для цього достатньо доєднатися за допомогою засобів для конференцв'язку або відеозв'язку через будь-який месенджер. Так можна переглянути як дистанційний, так і традиційний офлайн урок. А зручна функція збереження відеозапису дозволяє повернутися до обговорення конкретних моментів у зручний час чи використати його на практичному занятті для аналізу з іншою групою здобувачів.

В умовах воєнного стану та відсутності стабільного зв'язку, що унеможливило синхронну презентацію уроку, ми мали досвід індивідуалізації завдань для педагогічної практики окремих студентів у вигляді виготовлення змістовних методичних матеріалів для асинхронного уроку (створення якісних відеоматеріалів до теми, підготовка інтерактивних або творчих завдань для здобувачів початкової освіти, накопичення портфоліо з роботами учнів та ін.).

На противагу спеціальній методичній і технологічній підготовці майбутніх учителів початкової школи, О. Кучерявий підкреслює важливість розвитку в них здатності до аксіологічного впливу на здобувачів під час дистанційних занять, бо цим часто нехтують заради досягнення освітніх цілей. У роботі науковця актуалізовано сукупність пріоритетних завдань педагогів, як носіїв цінностей, які слід використовувати для боротьби з негативними психологічними станами в дітей. Важливим в теперішніх умовах є: вплив на учнів для переборення ними страху перед причинами дистанційного навчання (пандемія/війна/замінування школи/стихійні лиха та ін.) та вироблення стратегії й тактики збереження вихованцями життя і здоров'я як найвищої цінності, а також стимулювання процесів формування та розвитку в учнів моральної, психологічної й практичної готовності до дистанційного навчання засобами цифрових технологій [9]. А розвиток тьюторських навичок у майбутніх учителів початкової школи (підтримка, допомога, наставництво, модерація, консультування, фасилітація) під час навчання в університеті дозволить їм успішно знаходити індивідуальний підхід до кожного здобувача на дистанційних уроках, зокрема й до дітей з особливими освітніми потребами, які часто залишаються поза увагою вчителя (О. Акімова) [1].

Логічно, що для студентів слід спеціально створювати ситуації, в яких би вони набували досвіду приймати такі рішення. Це може бути як на практичних заняттях, так і в рамках спеціальних професійно-виховних заходів. Користуються популярністю серед здобувачів вищої освіти онлайн зустрічі з учителями-практиками на яких можна змоделювати практичну проблемну ситуацію, поставити питання або спитати поради.

Висновки. Отже, під впливом багатьох зовнішніх чинників вимоги до уроку постійно змінюються. Ми в своїй роботі не претендували на вичерпне дослідження, тому розглянули лише окремі приклади, які варто враховувати в змісті освіти майбутніх учителів початкової школи. Однак важливо не просто готувати студентів до моделювання уроків за розглянутими параметрами, а розвивати в них професійне мислення та гнучкість, здатність ментально приймати та поширювати на практиці педагогічні інновації. Тому ми виділили актуальні, на наш погляд, мультивекторні тенденції професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, реалізація яких забезпечує їх високу кваліфікацію та дозволить успішно організувати сучасний освітній процес в умовах варіативності Нової української школи як у традиційному, так і в дистанційному форматі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Акімова.О.М. Підготовка майбутніх учителів до здійснення дистанційного навчання учнів початкової школи з особливими освітніми потребами. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2020. № 5(98). С. 6-15. DOI: <https://doi.org/10.3216/2220-6310-2020-98-5-6-15>
2. Барановська О.В. Змішане навчання у початковій школі: нові форми взаємодії: метод. рекомендації. Київ: Фенікс, 2021. 64 с.
3. Безлюдна Н., Дудник Н. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до проходження педагогічної практики в умовах дистанційного навчання. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2021. Вип. 1(5). С. 26–32.
4. Гілберг Т., Тарнавська С., Павич Н. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу: навч.-метод. посіб. Київ: Генеза, 2019. 256 с.
5. Дистанційне та змішане навчання як засіб реалізації індивідуальної траєкторії професійного зростання педагога: монографія / за наук. ред. І.П. Воронцової. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2022. 256 с.
6. Капінус Н., Усачова О., Трембач І. Методичні рекомендації щодо особливостей навчання учнів початкових класів та педагогів початкової школи в умовах дистанційного навчання. *Дистанційні технології в освіті*: зб. наук.-метод. рекомендацій щодо організації виховання, навчання та розвитку учасників освітнього процесу під час карантину/під ред. Ю. О. Бурцевої, Д. В. Малєєва. Краматорськ: Від-

діл інформаційно-видавничої діяльності, 2020. 95 с. С. 20–24.

7. Кірик М., Данилова Л. Нова українська школа: організація діяльності учнів початкових класів закладів загальної середньої освіти: навч.-метод. посіб. Львів: Світ, 2019. 136 с.

8. Коваль Л. В. Європейський вектор стратегічних змін у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр./[редкол.: А. В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя: КПУ, 2021. Вип. 76. 184 с. Т. 1. С. 158–161.

9. Кучерявий О.Г. Професійний і особистісний розвиток сучасного вчителя: монографія. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2022. 279 с.

10. Лотоцька А., Пасічник О. Організація дистанційного навчання в школі: метод. рекомендації. Київ, 2020. 36 с. URL: <https://znayshov.com/FR/4022/19.pdf> (дата звернення: 17.12.2022).

11. Масол Л. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 3-4 класах на засадах компетентнісного підходу. Київ: Генеза, 2020. 160 с.

12. Нестеренко М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до організації дистанційного навчання в умовах сучасного освітнього ландшафту. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*: зб. наук. пр. Вип. 3. Бердянськ: БДПУ, 2021. С. 98–105.

13. Пометун О. І. Нова українська школа: розвиток критичного мислення учнів початкової школи: навч. – метод. посіб. Київ: Освіта, 2020. 192 с.

14. Пономарьова К.І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі

навчання української мови: посібник. Київ, 2019. 131 с.

15. Прохоренко Л.І., Бабяк О.О., Засенко В.В., Ярмола Н.А. Учні початкових класів із особливими освітніми потребами: навчання та супровід: навч.-метод. посіб. Харків: Ранок, 2020. 160 с.

16. Скворцова С.О., Онопрієнко О.В. Нова українська школа: методика навчання математики у 3–4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів: навч.-метод. посіб. Харків: Ранок, 2020. 320 с.

17. Третяк О. Дистанційне навчання та цифрові інструменти на уроках у початковій школі. *Дистанційне та змішане навчання як засіб реалізації індивідуальної траєкторії професійного зростання педагога*: монографія/за наук. ред. І. П. Воронькової. Київ: Ун-т ім. Б. Грінченка, 2022. 256 с.

18. Фідкевич О.Л., Богданець-Білокаленко Н.І. Нова українська школа: теорія і практика формування оцінювання в 3-4 класах закладів загальної середньої освіти: навч.-метод. посіб. для педагогічних працівників. Київ: Генеза, 2020. 96 с.

19. Червінська І., Хімчук Л. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до створення цифрового контенту для навчання молодших школярів. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2021. Вип. 3. С. 14–21.

20. Шикер Л.В. Психологічні особливості активізації особистісного саморозвитку вчителів в умовах неформальної освіти: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2020. 303 с.

21. Шліхта Н., Шліхта І. Виховуємо академічну доброчесність в школі: методичні вказівки для вчителів. Київ, 2019. 82 с.

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ НА ОСНОВІ РЕЗОНАНСНОГО СПІВУ

METHODS OF FORMING VOCAL SKILLS BASED ON RESONANT SINGING

У статті розглядаються питання формування вокальних умінь майбутніх педагогів музичного мистецтва з використанням технології резонансного співу. Розкрито сутність поняття «технологія резонансного співу». Теоретично обґрунтовано використання у вокальній підготовці майбутніх фахівців системи методів з метою активізації резонансних властивостей голосового апарату; стимулювання вокально-слухового самоконтролю студента стосовно резонансних процесів голосоутворення під час співу; запропоновано методики, що дозволили доповнити сучасні уявлення про сутність та механізми формування вокальних навичок учнів залежно від фізіологічної будови людини та її голосового апарату; обґрунтовано закономірності, що розширюють наявні теоретичні уявлення про потенційні можливості резонансної техніки співу як метод розвитку співочих навичок учнів. Мета цієї роботи – висвітлення методів формування вокальної майстерності на основі техніки резонансного співу.

Згідно з резонансною теорією, постановка співочого голосу опирається на управління функціями резонаторів і налаштування співака на оптимальне їх використання. Найважливішими механізмами такого налаштування є: орієнтація свідомості та підсвідомості виконавця на вібраційні відчуття, які відображають активність резонаторів; вирішення задачі формування резонансної основи співу, розвитку резонансних відчуттів, близького звуку має передувати вирішенню інших співочих завдань або поєднуватися з ними; використання психологічних, емоційно-образних та метафоричних уявлень про роботу голосового апарату (метод «начебто») для активізації резонування та оптимізації дихальних процесів; використання методу емоційного впливу не тільки як способу естетичного впливу, а й як засобу формування голосу співака; застосування методів прямого впливу лише при впливі на дихання та резонатори; для регулювання роботи гортані застосовуються методи непрямого впливу через пряму дію на м'язи апарату артикуляції, навкологортанні м'язи, дихальні м'язи; створення позитивного емоційного фону у співі, розвиток у молодого співака впевненості у собі.

Ключові слова: резонансна техніка співу (РТС), резонаторна та дихальна системи, типи дихання, резонатори у співі.

The article deals with the formation of vocal skills of future teachers of musical art using the technology of resonant singing. The essence of the concept of "resonance singing technology" is revealed. The use of a system of methods to activate the resonant properties of the vocal apparatus in the vocal training of future specialists is theoretically substantiated; stimulation of the student's vocal-auditory self-control regarding the resonant processes of voice formation during singing; methods were proposed that made it possible to supplement modern ideas about the essence and mechanisms of formation of students' vocal skills depending on the physiological structure of a person and his vocal apparatus; the regularities that expand the existing theoretical ideas about the potential possibilities of the resonant technique of singing as a method of developing students' singing skills are substantiated. The purpose of this work is to highlight the methods of forming vocal skills based on the resonance singing technique.

According to the resonance theory, the production of the singing voice is based on the control of the functions of the resonators and the tuning of the singer for their optimal use. The most important mechanisms of this setting are: orientation of the performer's consciousness and subconsciousness to the vibrational sensations that reflect the activity of the resonators; solving the task of forming the resonant basis of singing, developing resonant sensations, close sound should precede solving other singing tasks or be combined with them; the use of psychological, emotional-figurative and metaphorical ideas about the work of the vocal apparatus ("as if" method) to activate resonance and optimize respiratory processes; using the method of emotional influence not only as a method of aesthetic influence, but also as a means of shaping the singer's action; application of direct exposure methods only when affecting breathing and resonators; to regulate the work of the larynx, methods of indirect influence through direct action on the muscles of the articulation apparatus, paralaryngeal muscles, and respiratory muscles are used; creation of a positive emotional background in singing, development of self-confidence in a young singer.

Key words: resonance technique of singing (RTS), resonator and breathing systems, types of breathing, resonators in singing.

УДК 784.2.9.(043)

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.20>

Павлюк Н.М.,

викладач постановки голосу
Комунального закладу вищої освіти
«Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради

Павлічук В.І.,

викладач постановки голосу
Комунального закладу вищої освіти
«Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради

Міщенко З.О.,

викладач постановки голосу
Комунального закладу вищої освіти
«Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради

Історичною основою резонансної теорії співу є відомі теорії мовотворення Г. Фанта (Фант, 1964; Fant, 1960), В. Н. Сорокіна (Сорокін, 1985) та ін. Резонансне походження мовних звуків вперше було експериментально-теоретично доведено ще німецьким фізиком Г. Гельмгольцем (Helmholtz, 1913). Резонансна техніка співу є розвитком цих загальноновизнаних світовою наукою ідей про резонансні механізми мовотворення, але вже стосовно

специфіки роботи співочого голосового апарату, що служить для формування не тільки звичайних мовних звуків, а й специфічної співочої вокальної промови, тобто емоційно-естетичних особливостей співочого тембру голосу, вібрата та ін. А це вже пов'язано з особливостями роботи голосового апарату співака, перш за все з роботою резонаторів, але не тільки ротоглоткового, а й грудного (трахея, бронхи), що відображається у формантній

структурі спектра голосу. Резонансна техніка співу (РТС) – результат узагальнення більш ніж 40-річного досвіду автора з дослідження голосу співаків різних професійних та вікових категорій, включаючи найбільших майстрів вокального мистецтва: М. Каллас, Є. Мірошниченко, Г. Туфтіну, С. Крушельницьку, Е. Карузо, П. Домінго, Л. Паваротті та багатьох інших.

Постановка наукової проблеми та її значення. Індивідуальність студентів змушує вокального педагога шукати нових шляхів у роботі з голосом, і результат цієї роботи залежить від того, яка методологічна концепція є основою уявлень педагога про співочий голос. На методичну установку педагога впливає насамперед його власний співочий та педагогічний досвід, але важливі тут і наукові знання про співоче голосування.

Аналіз останніх досліджень з цієї теми. Теорії голосоутворення, які існують нині – механіко-міоеластична (від Мануеля Гарсія до Л. Б. Дмитрієва), нейрохронаксична (Р. Юссон), концепція «парадоксального дихання» (Л. Д. Работнов) визнають цілісність і взаємозалежність частин голосового апарату, докладно описують лише якусь одну його частину, визнаючи лише за нею чільне значення у процесі звукоутворення. Резонансна техніка співу розглядає голосовий апарат співака як цілісну систему, усі частини якої складно скоординовані, взаємно впливають одна на одну.

Педагоги-практики зробили вагомий внесок у визначення найбільш ефективних і перевірених на практиці методичних і практичних прийомів навчання вокалу студентів, що дозволили вирішувати складні завдання підготовки майбутніх вокалістів у найрізноманітніших умовах освітньої підготовки. Практично зорієнтовані методики постановки співацького голосу представлені в роботах О. Далецького, К. Мєрабової, Х. Пеглер, П. Харріса, С. Шушарджана, В. Горського, Н. Матвіюк та ін.

Мета цієї роботи – висвітлення методів формування вокальної майстерності на основі техніки резонансного співу.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування результатів дослідження. Термін «резонансний спів», «резонансний метод», «резонансна техніка співу» або інакше «резонансна теорія співу», – нові поняття, вперше введені в науковий обіг і лексикон професором В. Морозовим на початку 90-х років. Він визначає резонансну техніку співу (РТС) як нову психофізіологічну концепцію професійного співочого голосоутворення, засновану на науково-експериментальному доказі провідної ролі резонаторної системи голосового апарату у формуванні високих технічних та естетичних якостей голосу, а також на загальновокальному мистецтві.

Значна роль резонансу у співі визнавалася усіма вокальними школами. Вокальна методика виробила перевірені часом методи роззвучування резонаторів – активізації резонаторної системи. В теорії резонансного співу підсумовано весь накопичений досвід вокальної педагогіки і доведено необхідність використання в роботі над голосом принципу цілісності голосового апарату. Що включає ця цілісність? Насамперед, це тісна взаємодія фізіологічних процесів звукоутворення та роботи дихальних м'язів, м'язів гортані та всієї резонаторної системи організму, а також використання емоційних переживань і образних уявлень, власних психофізичних особливостей особистості виконавця на формування індивідуального тембрового забарвлення голосу.

Отже, у числі основних цілей і завдань РТС (резонансної техніки співу) – наукове пояснення і обґрунтування можливості досягнення при мінімальних фізичних напругах органів голосоутворення властивих майстрам високих естетичних і вокально-технічних якостей співу: великої сили голосу, краси тембру, яскравості, дзвінкості і політності звуку, високих фонетичних якостей вокальної мови (чіткості дикції), легкості і невтомності голосоутворення, довговічності професійної сценічної діяльності вокаліста [4, с. 53].

Загальновідомо, що основою навчально-виховного процесу виступає методика, без якої неможливим стає досягнення його позитивних результатів. У музичній освіті, за твердженням дослідників, – це «творчість викладача в організації емоційно-інтелектуальної діяльності студентів з метою привласнення морально-естетичного змісту музичного мистецтва та розкриття механізму перетворення явищ та фактів об'єктивного світу в музичні образи в єдності змісту, форми та засобів виразності» [3, с. 71]. Методика навчання співу будується на загальнодидактичних та спеціальних вокальних методах.

Варто висвітлити ці методи, застосовувані для формування резонансного співу, зокрема один із них – це концентричний метод. Це універсальний метод розвитку співочого голосу, що лежить в основі методичних систем різних авторів і використовується для всіх видів голосів.

Серед усіх засобів концентричного методу привертають увагу такі: невимушеність і свобода голосоутворення, відсутність форсування звуку, м'язових затискачів, гримас, надмірних зусиль – метод не допускає вправ, що потребують шкідливого напруження голосу; спів на диханні; використання на початку роботи лише середньої динаміки, не допускати втоми. Ці засоби виразно говорять про використання механізму резонування з метою захисту голосу від перевантажень, посилення співочого звуку не за рахунок напруги

м'язів голосового апарату, а за рахунок «дарової енергії» резонаторів.

Фонетичний метод використовується практично всіма вокальними педагогами для корекції позиційних відчуттів та виправлення недоліків у роботі апарату артикуляції. Механізм його дії заснований на тому, що кожна фонема (мовна одиниця), склад або слово цілісно організує роботу всього голосового апарату у певному напрямку. Цей метод ефективно та точно регулює розміри та форму ротового отвору, положення мови, об'єм глоткового резонатора, саме тому його застосовують у вправах, причому вибір фонем чи складу, доцільність та умови їх застосування визначаються вокальним слухом педагога. Метод заснований на активній роботі артикуляційних органів – частини голосового апарату, що найбільше підпорядкований свідомості.

Одним із традиційних методів розвитку вокального слуху є метод уявного співу з опорою на еталон, що звучить, – слухання видатних вокалістів, що є еталоном, опорою для уявного співу учня. Дія цього методу ґрунтується на явищі ідеомоторики. Ідеомоторний акт (від грецького *idea* – ідея, образ і латинського *motor* – що приводить в рух), поява нервових імпульсів, що забезпечують будь-який рух при уявленні про цей рух. «Слухаючи співака, ми обов'язково відтворюємо внутрішнім слухом те, що він співає, і за законом «вистава народжує рух», – залучаємо до роботи голосовий апарат. Саме з цієї причини після слухання гарного співака в горлі виникає приємне відчуття, а після співу виконавця із затиснутим голосом ми відчуваємо незручність у горлі». Найголовніша особливість цих м'язових рухів, супутніх голосовим уявленням – їхня мимовільність. Згідно з відомим афоризмом «слухати співака – значить співати разом з ним», психофізіологічний механізм ідеомоторного акту включає в роботу «за співом» всі частини голосового апарату. Результати рентгено – томографічних дослідження дають підстави говорити, що при уявному співі, як при поданні внутрішнім слухом певного звуку, так і при слуханні голосу, що реально звучить, набувають активності голосові складки. Важливо, що у осіб із розвиненим вокальним слухом конфігурація гортані ідентична як при власному реальному співі, так і при співі уявному, і слуханні чужого голосу «...людина вміє співати, знає...наперед, тобто раніше моменту утворення звуку, як йому поставити всі м'язи, керуючи голосом, щоб зробити певний, заздалегідь призначений музичний тон...». [7, с. 156]. В осіб із низьким рівнем музичного розвитку помітна лише загальна м'язова напруга гортані хаотичного порядку. Дослідження довели, що при уявному співі змінюється тип дихання та конфігурація резонаторів. Таким чином, у процесі уявного співу всі частини голосового апарату

починають рух, що відповідає характеру предстваленого (чутного) звуку.

Пояснювально-ілюстративний метод застосований у поєднанні з репродуктивним. Ці методи – найдавніші у вокальній педагогіці. Словесні пояснення викладача, показ професійного вокального звучання та способів роботи голосового апарату, що створюють таке звучання у поєднанні з відтворенням почутого студентом на основі наслідування – начебто найбільш прості та природні методи навчання співу. Спроби відтворення правильного звучання, що коригуються педагогом, сприяють закріпленню правильних співочих рухів та відчуттів. Вокально-технічна робота йде від наслідування до поступового осмислення своїх вокальних рухів та до самостійного їх використання. За допомогою пояснювально-ілюстративного методу педагог звертає увагу учня на різні відчуття, що супроводжують співочий процес – м'язові, резонаторні, слухові, зорові, і в такий спосіб коригується співочий динамічний стереотип, співак контролює та регулює процес звукоутворення. При оволодінні резонансною методикою співу метод спрямований на орієнтацію свідомості та підсвідомості на вібраційні відчуття, що відображають активність резонаторів.

Варто звернути увагу на метод непрямого (опосередкованого) впливу. Значна частина процесів, що відбуваються в голосовому апараті, не піддаються усвідомленому управлінню, оскільки більшість м'язів, що здійснюють ці процеси, представлена в центральній нервовій системі не прямо, а побічно, через їх вплив на інші м'язи.

У вокальній педагогіці корекція динамічних стереотипів цих співочих процесів заснована на формуванні звукового еталона та наслідування йому – центральна нервова система шляхом спроб і помилок знаходить правильні м'язові рухи і постійно контролює їх за допомогою вокального слуху. Використовуються також додаткові прийоми, наприклад, образні порівняння (відчуття повітряного стовпа, вдих животом, відчуття на вдиху аромат фіалки, співати на позіханні), використання різних фізіологічних механізмів (механізм посмішки, сміху і т.д.). Резонансна техніка співу широко використовує цей метод.

У методиці діє принципова заборона на свідоме втручання у роботу гортані, оскільки складна взаємодія її складових здійснюється нервово-рефлекторним шляхом на основі акустичної, пневматичної та нервово-рефлекторної взаємодії з диханням та резонаторами. На цьому взаємозв'язку і ґрунтується застосування непрямих методів на роботу гортані. Вдихальна установка та особливо вдихальна активність діафрагми (її тонус, натяг) під час фонаційного видиху рефлекторно стимулює розширення гортані, звільнення її, призводить гортань до активного співочого стану. Відчуття

повної свободи горла, як гортані, а й всіх навкологортанних м'язів, шиї, підборіддя, нижньої щелепи, обличчя і навіть плечей – метод опосередкованого звільнення внутрішніх м'язів гортані, тісно рефлексорно пов'язані з роботою і станом зовнішніх навкологортанних м'язів.

Артикуляційні налаштування ротоглоткового резонатора (стан язика, губ, щік, форма і розмір рота, ступінь підняття м'якого піднебіння) акустично, пневматично та рефлексорно впливають на роботу м'язів гортані. Традиційний прийом «напів-позіхання», поширений у вокальній педагогіці не лише розширює горлянку, а й дещо ніби знижує горло. Отже, прямий вплив на м'язи дихання і резонаторів, контрольоване свідомістю співака, зумовлює опосередкований вплив на м'язи гортані, тобто, метод непрямого впливу є методом системного впливу, він здатний підготувати для співу не тільки одну частину голосового апарату, але весь апарат загалом, що узгоджується з принципом цілісності голосового апарату співака.

Метод емоційного впливу, без якого неможливі заняття музикою взагалі, у методиці резонансного співу відіграє значну роль. Це не лише естетична, традиційна роль, а й дидактична: метод є засобом формування голосу співака, впливу на вокальну техніку. Образ та емоції є психологічним засобом навчання резонансної техніки співу. Емоція не тільки розкриває естетичні якості співочого голосу, а й активізує давні механізми, що застосовуються у співі – вираження емоцій цілісно організовує роботу голосового апарату.

У систему методів вокальної роботи із загальнодидактичної точки зору входять також наочний метод (зоровий та тактильний) – один із засобів контролю резонансних відчуттів; евристичний, який застосовується в міру освоєння вокально-технічних та мистецьких навичок. Фізіологічний механізм формування співочих навичок як комплексу, що поступово формується, співочих динамічних стереотипів, де принципово важливою є суворі послідовність, дозування і контроль засвоєння матеріалу, зумовлює застосування в методичних системах навчання співу методу програмування.

Методи навчання, що застосовуються в педагогіці, у тому числі вокальної, взаємопов'язані, взаємозалежні. Незважаючи на універсальний характер методів, викладач повинен враховувати індивідуальні особливості студента, тобто не просто володіти методами, а вміти застосовувати їх творчо, знаходити креативні шляхи використання методу, які оптимально відповідають специфіці вокальних можливостей студента.

Висновки. Опанування резонансної техніки співу – природний і єдиний шлях виховання професійного співака. Резонансна техніка співу є основою виховання всіх якостей голосу. Методика резонансного співу, розроблена різними

вокальними школами, нагромадила значний арсенал прийомів, які сприяли «роззвучуванню» резонаторів. Володіння цими прийомами, їх використання у педагогічній практиці набуває сенсу лише в тому випадку, коли педагог обізнаний та чітко володіє теорією резонансного співу, розуміє і відчуває механізм впливу прийому. Творче застосування знань про закони резонансу в голосовому апараті людини є основою вбудованості того чи іншого прийому впливу на голос у загальну педагогічну концепцію.

Отже, згідно з резонансною теорією, постановка співочого голосу опирається на управління функціями резонаторів і налаштування співака на оптимальне їх використання. Найважливішими механізмами такого налаштування є: орієнтація свідомості та підсвідомості співака на вібраційні відчуття, які відображають активність резонаторів; вирішення задачі формування резонансної основи співу, розвитку резонансних відчуттів, близького звуку має передувати вирішенню інших співочих завдань або поєднуватися з ними; використання психологічних, емоційно-образних та метафоричних уявлень про роботу голосового апарату (метод «начебто») для активізації резонування та оптимізації дихальних процесів; використання методу емоційного впливу не тільки як способу естетичного впливу, а й як засобу формування голосу співака, засобу впливу на вокальну техніку; для регулювання роботи гортані застосовуються методи непрямого впливу через пряму дію на м'язи апарату артикуляції, навкологортанні м'язи, дихальні м'язи; створення позитивного емоційного фону у співі, розвиток у молодого співака впевненості у собі.

Дуже важливо, що резонатори у кращих співаків виконують найважливішу захисну роль по відношенню до гортані та голосових зв'язок, що й надає їхньому голосу витривалості та довговічності. Резонансна теорія мистецтва співу – науково-практична теорія. Її основні положення взяті з практики видатних співаків та педагогів, науково пояснені та спрямовані на вдосконалення практичних методів роботи над голосом.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гребенюк Н. Є. Вокально-виконавська творчість: психолого-педагогічний та мистецтвознавчий аспекти [монографія]. Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 1999. 269 с.
2. Євтушенко Д. Роздуми про голос. Київ : Музична Україна, 1979. 253 с.
3. Микиша М. В. Практичні основи вокального мистецтва: [літ. виклад М. Головащенко]. 2-е вид. Київ : Муз. Україна, 1985. 80 с.
4. Михайличенко О. В. Основи загальної та музичної педагогіки: теорія та історія : навч. посіб. / Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка. – Суми : Наука, 2004. 210 с.

5. Можайкіна Н. С. Методика викладання вокалу. Хрестоматія: Навч. посіб. Київ : Ліра, 2016. 216 с.

6. Стахевич О. Г. Основи вокальної педагогіки. Ч. 1: Природнонаукові теорії співу [навчальний посібник для музичних та педагогічних вчз]. Харків-Суми, 2002. 92 с.

7. Юцевич Ю. Є. Теорія і методика та розвитку співацького голосу: навч.-метод. посібник для викладачів і студентів мистецьких навчальних закладів, учителів шкіл різного типу. Київ : ІЗМН, 1998. 160с.

8. Carpenter V. Free Your Voice : Awaken to Life Through Singing. – NY : Sounds True, 2012. 280 p.

МЕТОД ДИЗАЙН МИСЛЕННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ НАВИЧОК УСНОГО МОВЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

DESIGN THINKING METHOD AS A TOOL FOR THE DEVELOPMENT OF ORAL SPEAKING SKILLS IN STUDENTS OF NON-LINGUISTIC FACULTIES

Статтю присвячено розвитку навичок усного мовлення у студентів немовних факультетів. Зазначається, що опанування іноземними мовами є творчим процесом у якому викладачі майстерно застосовують різні методи та шукають нові шляхи, щоб зробити процес навчання не лише більш цікавим та захоплюючим, але й забезпечити бажані результати. Підкреслюється, що формування комунікативних компетенцій у студентів є складним і тривалим процесом, що пов'язано із цілою низкою проблем (сором'язливість студентів, відсутність мотивації, недостатня кількість лексичних одиниць та граматичних конструкцій для вільного спілкування тощо). Під час розробки вправ з комунікативної діяльності зі студентами немовних факультетів необхідно скласти перелік особливостей, характерних для професійної діяльності, на основі якого виділити види діяльності, які вимагають обговорення, аргументації, вирішення проблеми, узагальнення та звіту про висловлені в групі ідеї, відстоювання власної позиції. Це має бути відповідним чином відображено у робочій програмі як одному із основних документів, що відображає освітній процес. Установлено, що значною мірою розвитку усного мовлення сприяє використання методу дизайн мислення, який було розроблено у США наприкінці XX століття. Метод дизайн-мислення розвиває креативність, інновації та співпрацю, його можна ефективно застосовувати в освітньому процесі, включаючи вивчення іноземних мов, що сприяє розвитку мовних навичок студентів та формуванню їх позитивної мотивації. Метод дизайн-мислення складається з п'яти етапів (емпатія; визначення проблеми, розуміння проблеми, прототипування, тестування). Основні переваги цього проблемно-орієнтованого підходу полягають у тому, що він навчає та захоплює студентів прислухатися до думки один одного, що покращує їхні навички спілкування. Проілюстровано застосування методу дизайн-мислення зі студентами комп'ютерних спеціальностей.

Ключові слова: метод дизайн-мислення, студенти немовних спеціальностей, англійська мова.

The article is devoted to the development of oral communication skills among students of non-linguistic faculties. It is noted that teaching foreign languages is a creative process in which teachers skillfully apply various methods and look for new ways to make the learning process not only more interesting and exciting, but also to ensure the desired results. It is emphasized that the formation of communicative competences in students is a complex and long-term process, which is associated with a number of problems (shyness of students, lack of motivation, insufficient knowledge of lexical units and grammar constructions for free communication, etc.). When developing exercises on communicative activity with students of non-linguistic faculties, it is necessary to compile a list of features characteristic of professional activity, on the basis of which to highlight the types of activities that require discussion, argumentation, problem solving, generalization and report on the ideas expressed in the group, defending one's own position. This should be appropriately reflected in the work program as one of the main documents reflecting the educational process. It is established that the use of the design thinking method, which was developed in the USA at the end of the XX-th century, contributes to the development of oral communication to a large extent. The design thinking method develops creativity, innovation and cooperation, it can be effectively applied in the educational process, including the study of foreign languages, which contributes to the development of students' language skills and the formation of their positive motivation. The design thinking method consists of five stages (empathy; defining the problem, understanding the problem, prototyping, and testing). The main advantages of this problem-based approach are that it teaches and encourages students to listen to each other's opinions, which improves their communication skills. The application of the design thinking method with students of computer majors is illustrated.

Key words: design thinking method, students of non-linguistic specialties, English language.

УДК 378:373-051
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.21>

Парфьонова О.В.,
доцент кафедри іноземних мов
Харківського національного
університету радіоелектроніки
Богдан О.М.,
ст. викладач кафедри іноземних мов
Харківського національного
університету радіоелектроніки

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасний світ неможлива уявити без спілкування іноземною мовою. Комунікативна компетенція є все більш необхідною, оскільки партнери по спілкуванню потрапляють у ситуації, коли їм доводиться підтримувати розмову без використання будь-яких додаткових засобів, перекладачів та електронних девайсів, які спрямовані на вивчення мови.

Багато людей розуміють необхідність володіння іноземними мовами, особливо іноземними для своїх професійних потреб, але в більшості випадків ентузіазм і мотивація зменшуються, а іноді навіть зникають, коли починається напружена

регулярна робота. Вивчення іноземних мов – це творчий та мінливий процес, у якому викладачі майстерно застосовують різні методи та шукають нові шляхи, щоб зробити процес навчання не лише більш цікавим та захоплюючим, але й забезпечити бажані результати. Одним із підходів, який поступово входить у викладання іноземних мов, є дизайн мислення. Найбільшими перевагами підходу цього методу у викладанні іноземних мов є розвиток іноземних мовних компетенцій та підвищення мотивації студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зазначимо, що розвиток творчості у студентів та

застосування методу дизайн мислення в освітньому процесі неодноразово привертала увагу науковців. Так, Браун працював над впровадженням та вдосконаленням інтерактивних методів навчання, Р. Готліб, Е. Джанер, С. Кауфман та інші вивчали як соціально-емоційна уява сприяє засвоєнню навчального матеріалу, Дж. Кауфман, Р. Джонс та Р. Бегетто працювали над питаннями розвитку творчості у студентів, П. Лайтбоут та Н. Спада досліджували шляхи інтенсифікації вивчення іноземної мови тощо.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Разом із тим, у науково-методичній літературі недостатньо висвітлено досвід використання методу дизайн мислення під час викладання англійської мови студентам немовних спеціальностей.

Мета дослідження: проаналізувати результати розвитку комунікативних компетенцій шляхом застосування методу дизайн-мислення до викладання іноземних мов студентам немовних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу дослідження. У наш час процес глобалізації тісно пов'язав різні нації, таким чином зміцнивши особисті та професійні стосунки людей з інших країн. Потреба у вивченні іноземних мов для професійних цілей зростає, все більш необхідним розвиток як усних так і письмових комунікативних компетенцій під час занять іноземними мовами.

Разом із тим, необхідно зазначити, що формування комунікативних компетенцій у студентів є складним і тривалим процесом, що пов'язано їх цілою низкою проблем: сором'язливість студентів ведення спілкування англійською мовою, відсутність мотивації, недостатня кількість лексичних одиниць та граматичних конструкцій для вільного спілкування, недостатнє знання формальної та неформальної письмової мови. [1, с. 324].

Отже, проектуючи комунікативну діяльність, необхідно скласти перелік особливостей, характерних для професійної діяльності, на основі якого виділити види діяльності, які вимагають обговорення, аргументації, вирішення проблеми, узагальнення та звіту про висловлені в групі ідеї, відстоювання власної позиції тощо. Ці риси є важливими для майбутніх професіоналів, і викладачі англійської мови на немовних факультетах повинні розвивати ці компетенції.

Щоб розробити ефективний курс іноземної мови, необхідно розробити ефективну робочу програму. Девід Нунан стверджує, що її розробка означає вибір, послідовність і обґрунтування змісту [5, с. 55]. Зміст робочої програми має визначатися аналізом потреб здобувачів освіти. Ефективна навчальна програма з іноземної мови для конкретних цілей розроблена відповідно до потреб студентів, є актуальною для студентів, сприяє

успішному опануванню матеріалом та пов'язана з майбутнім фахом (термінологією, темами, граматичними структурами).

Для визначення потреб студентів можна проводити анкети та опитування, але не завжди викладачі можуть покладатися лише на думку студентів, особливо на рівні бакалавра, оскільки вони не мають професійного досвіду в обраній професійній сфері. Для успішного навчання життєво важливими складовими ефективного навчального плану вважаються врахування потреб реального світу та розвиток здатності студентів переносити засвоєні мовні знання в нові ситуації разом із використанням набутих компетенцій у спілкуванні в реальному житті.

Загалом аналіз потреб є складним процесом, який зазвичай супроводжується розробкою навчального плану, вибором матеріалів курсу, викладанням/вивченням курсу та його оцінюванням. Студентам часто важко визначити, які потреби в іноземній мові вони мають, і вони не можуть розрізнити потреби, бажання та недоліки. Тут їх викладачі відповідають за успішне навчання. Виявлення та аналіз основних мов і дискурсів також дуже важливі. Тенденції в цій сфері різняться і змінюються, наприклад, у 1980-х роках наголос робився на ділових листах, а зараз актуальним є електронне спілкування. Акцент робиться більше на мовній функції, ніж на конкретних мовних елементах. Головними перевагами ефективного курсу іноземних мов для спеціального призначення є швидкість, оперативність та результативність у навчанні. Після проходження курсу англійської мови спеціального вжитку студенти мають:

- уміти усно спілкуватися іноземною мовою;
- уміти письмово виражати свої думки;
- читати та розуміти тексти професійного спрямування;
- сприймати і розуміти мовлення в професійній сфері

З досвіду роботи можемо стверджувати, що досягненню цих цілей сприяє використання методу дизайн-мислення, який зародився в США у 1990-х роках, коли з'явилася ідея застосування інноваційного підходу в творчих процесах. Спочатку цей метод застосовувався лише для дизайну різних товарів і послуг. Основна ідея полягає в тому, що товари можуть користуватися попитом, лише якщо вони добре відповідають потребам людини, адже будь-які концепції життєздатні, лише якщо вони вирішують людські проблеми.

Оскільки метод дизайн-мислення розвиває креативність, інновації та співпрацю, його можна ефективно застосовувати в освітньому процесі, включаючи вивчення іноземних мов, що сприяє розвитку мовних навичок студентів та формуванню їх позитивної мотивації. Дизайн-мислення в оволодінні іноземними мовами сприймається як

процес, що складається з п'яти етапів:

- емпатія;
- визначення проблеми,
- розуміння проблеми,
- прототипування,
- тестування.

Емпатія вчить студентів розуміти справжні потреби уявних клієнтів або цільової аудиторії. На етапі визначення вони повинні визначити проблему, яку потрібно вирішити, а на етапі розуміння проблеми вони повинні знайти її вирішити. Це фаза мозкового штурму. Розуміння та вдосконалення навичок мозкового штурму дозволяє командам розробляти більш інноваційні варіанти прототипування. Прототипування пов'язане з реалізацією найкращої ідеї та з навчанням шляхом поєднання різних ідей. Останній етап базується на отриманні зворотного зв'язку від студентів.

Основні переваги цього проблемно-орієнтованого підходу полягають у тому, що він навчає та заохочує студентів прислухатися до думки один одного, що покращує їхні навички спілкування. У загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти зазначається, що «комунікативна мовна діяльність базується на філософії документа, орієнтованої на дію, і наближена до використання мови в реальному житті, заснована на взаємодії, у якій спільно створюється значення. Діяльність представлена чотирма способами спілкування: прийомом, виробництвом, взаємодією та посередництвом» [6, с. 48]. Цей підхід до вивчення мови, заснований на дизайн-мисленні, допомагає сприяти комунікативному розумінню граматики за допомогою практики усного та письмового спілкування, систематичного вирішення проблем та мислення, презентації та структурованого змісту.

Лайтбуун і Спада підкреслили, що навички мислення працюють ефективно, коли студенти проводять аналіз інформації, що вивчається, і активно приймають участь протягом аудиторних занять [4, с. 135]. Джонс стверджує, що мова сприяє розвитку творчості, оскільки вона одночасно керована правилами та неоднозначна, а також є соціально ситуативною [3, с. 16]. Чаппел акцентує увагу на тому, що будь-яка мова є соціально обумовленою та діалогічною та вимагає уяви та емпатії, щоб інтерпретувати погляди інших учасників спілкування і подолати недорозуміння в повсякденній розмові. Соціально-емоційна уява дозволяє студентам візуалізувати різні точки зору та себе в майбутньому, творчо мислити та належним чином спілкуватися [2, с. 308]. Тому творчість слід розглядати не лише як мистецький процес, але й як невід'ємну частину спілкування, що сприяє запам'ятовуванню та співпраці.

Оскільки студенти зазначили в анкеті, що лексика та термінологія є основними наріжними

каменями, які перешкоджають спілкуванню іноземною мовою на професійні теми, це береться до уваги при розробці курсів англійської на основі підходу дизайн-мислення. Щоб представити конкретні сценарії, спочатку необхідно переконатися, що студенти мають достатні знання. Тому на початку визначається цільова група та фіксуються її потреби. Виходячи з потреб цільової групи, визначаються окремі та послідовні завдання. Потреби цільової групи перетворюються на ідеї.

Необхідно зазначити, що термінологія студентів ІТ спеціальностей є досить широкою і складною, і її неможливо повністю засвоїти протягом 32 аудиторних годин і 28 годин самостійної роботи, яка виділяється на вивчення мови у семестр. Навіть враховуючи той факт, що рівень знань студентів з англійської мови досить високий, але вони в основному засвоїли загальну лексику в середніх школах.

Тепер студенти мають опанувати різні теми за фахом, серед яких "Forensic Computing"; "Extreme Programming"; "IPv6"; "Compression"; "Net"; "The dark side of the web"; "Internet crystal ball"; "Apache", "Digital Citezenship" тощо. Принципи дизайн-мислення можна використовувати з самого початку курсу, але вони можуть бути використані більш ефективно, коли студенти опанують принаймні кілька тем.

Щоб розробити модель навчання з використанням дизайн-мислення, яка б сприяла розвитку письмової комунікативної компетентності в курсі іноземної мови, необхідно провести попередню самостійну підготовку. Якщо лексичний матеріал буде підготовлений на заняттях заздалегідь, він буде однаковим для всіх студентів.

Метою застосування підходу Design Thinking є розвиток усної комунікативної компетентності студентів шляхом імітації рольових ігор, проведення переговорів із замовниками, обговорення різних ІТ проектів тощо. Проілюструємо як працює цей метод на прикладі теми «Extreme Programming», що представлено у Таблиці 1.

Висновки. Метод дизайн-мислення забезпечує робочий процес, який допомагає розвивати такі навички 21-го століття, як критичне мислення, емпатія, креативність і когнітивна гнучкість. Дизайн-мислення допомагає створити атмосферу в аудиторії, яка мотивує студентів і стимулює глибоке мислення та співпрацю для пошуку рішень реальних життєвих і професійних проблем. Використання цього методу на заняттях з іноземної мови сприяє комунікативній креативності та творчій участі у вивченні іноземних мов.

Ретельно сплановані комунікативні дії та завдання з вивчення іноземних мов, засновані на методі дизайн-мислення ефективно вдосконалюють комунікативні навички студентів і допомагають досягти їхніх професійних цілей.

Елементи методу дизайн мислення під час роботи над темою «Digital Citizenship»

Моделювання ситуації	Створити презентацію на тему «Цифрове громадянство», проаналізувати його переваги та недоліки	
Кроки дизайн мислення	Практична діяльність	результат
Розуміння	Студенти працюють над визначенням сутності цифрового громадянства	Розуміння сутності проблеми, яку будуть обговорювати
Візуалізація проблеми, що обговорюється	Студенти самостійно доповнюють деякі деталі до визначення та визначають моменти, які є найважливішими для них	Сумісне обговорення з акцентуванням на тому, що не було враховано на початковому етапі роботи
Розробка проблеми	студенти самостійно визначають які саме ІТ продукти вони можуть запропонувати для розвитку проекту «Цифрове громадянство»	Збагачення словникового запасу за фахом, формулювання власних ідей за темою
Групування ідей	Голосування за найкращі ідеї відбувається в групі (кожен учасник голосує за 3 ідеї, які вважає найкращими). Найкращі ідеї відібрано та направлено на презентацію.	Учні добирають лексичний матеріал для презентації
Прототипування та тестування	Студенти готують презентацію за темою «Цифрове громадянство», узагальнюючи фахову термінологію та граматичні структури для своїх промов, аргументів, запитань, свідчень тощо	Студенти підготували свої змодельовані виступи.

Перспективи подальших досліджень.

У подальшому плануємо висвітлити досвід застосування методу дизайн мислення для розвитку письмових навичок студентів немовних факультетів на заняттях англійської мови.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Brown, H. D. *Teaching by principles, an interactive approach to language pedagogy* (3rd ed.). San Francisco: Allyn & Bacon. 2007. 491 p.

2. Gotlieb, R., Jahner, E., Immordino-Yang, M., Kaufman, S. How social-emotional imagination facilitates deep learning and creativity in the classroom. In R. Beghetto & J. Kaufman (Eds.), *Nurturing Creativity in the Classroom* (2nd ed.). 2016. P. 308-336.

3. Jones, R. Creativity and language. In R. Jones & J. Richards (Eds.), *Creativity in Language Teaching: Perspectives From Research And Practice*. 2016. P. 308–336.

4. Lightbown, P., Spada, N. *How Languages are Learned*. 2013. 260 p.

5. Nunan, D. Syllabus Design. In Celce-Murcia, M., Brinton, D., Snow, A. *Teaching English as a Second or Foreign Language* (4th ed.). 2014. Boston, MA: Heinle ELT. 3.55–65.

6. *The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. (2019). Retrieved from: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>, p. 48.

СУЧАСНІ ТЕХНІКИ КРОС-КУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

MODERN TECHNIQUES OF CROSS-CULTURAL COMMUNICATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS

У статті автор розкрив зосередив увагу на техніках крос-культурної комунікації учасників освітнього процесу. З опорою на методологію особистісного, інтеркультурного і аксіологічного підходів охарактеризовано ознаки такої комунікації: технологічні, аксіологічні, процесуальні.

Актуальність заявленої теми автором обґрунтована соціальними, культурними, психологічними і педагогічними та іншими чинниками.

Автор у статті зазначив, що крос-культурна комунікація означає багатокomпонентну систему якості особистості. Така комунікація передбачає досягнення мети: опанування учасниками освітнього процесу комунікативними компетентностями для підвищення рівня академічної мобільності, формування професійної спрямованості на успіх у здобуванні освіти, забезпечення професійної спрямованості навчальної комунікації, створення умов для самореалізації її самовдосконалення через вербальні, невербальні засоби комунікації з точки зору освітньої практики.

Для досягнення цієї мети важливо опанувати знання про сучасні національні особливості спілкування (вербально, невербально), позитивний досвід інтерпретації традицій, інформації про культурні особливості, результативний досвід комунікації і порозуміння між представниками різних культур, представників інших етнічних груп.

Автором наголошено, що для опанування сучасними техніками крос-культурної комунікації важливо зосередити увагу педагогічного працівника на досягнення таких завдань: надання здобувачам освіти актуальних знань теоретичних положень крос-культурної комунікації; створення умов для набуття здобувачами практичного комунікативного досвіду, що сприяє розвитку креативних здібностей і спонукає особистість до самореалізації, активної пізнавальної діяльності, евристичної діяльності.

У статті наголошено, що крос-культурна комунікація має солідний ресурс для вироблення навичок оптимальної мовної поведінки у професійній сфері: ефективний вплив на співрозмовника за допомогою вмілого використання різноманітних мовних і позамовних засобів, оволодіння культурою монологу, діалогу та полілогу; сприйняття та продукування якісного усного та писемного мовлення, вибір комунікативно виправданих мовних засобів.

У статті представлено пропозиції автора щодо використання техніки Science Slam в якості креативного навчання крос-культурної комунікації, навчально-пізнавальної, науково-дослідницької конструктивної взаємодії учасників освітнього процесу. Цей формат дає змогу організувати науково-популярні дискусії за допомогою прийомів, які зрозумілі і прийнятні для представників різних культур, етнічних груп.

Перспективою подальшого розроблення заявленої теми визначено пошук шляхів дистанційної крос-культурної взаємодії з використанням прийомів Science Slam.

Ключові слова: якість освіти, мовно-комунікативна компетентність, аксіологічний підхід, крос-культурна комунікація, спілкування, навчання, розвиток, творчість.

In the article, the author revealed and focused attention on the techniques of cross-cultural communication of participants in the educational process. Based on the methodology of personal, intercultural and axiological approaches, the signs of such communication are characterized: technological, axiological, procedural.

The relevance of the declared topic by the author is substantiated by social, cultural, psychological and pedagogical and other factors.

The author noted in the article that cross-cultural communication means a multi-component systemic quality of the individual. Such communication involves the achievement of the goal: acquisition by the participants of the educational process of communicative competences to increase the level of academic mobility, the formation of a professional focus on success in education seekers, ensuring the professional focus of educational communication, creating conditions for self-realization and self-improvement through verbal and non-verbal means of communication from the point of view of educational practice.

To achieve this goal, it is important to acquire knowledge about modern national features of communication (verbal, non-verbal), positive experience of interpreting traditions, information about cultural features, effective experience of communication and understanding between representatives of different cultures, representatives of other ethnic groups.

The author emphasized that in order to master the modern techniques of cross-cultural communication, it is important to focus the attention of the pedagogical worker on achieving the following tasks: providing students with up-to-date knowledge of the theoretical provisions of cross-cultural communication; creation of conditions for students to acquire practical communicative experience, which contributes to the development of creative abilities and encourages the individual to self-realization, active cognitive activity, heuristic activity.

The article emphasizes that cross-cultural communication has a solid resource for developing the skills of optimal language behavior in the professional sphere: effective influence on the interlocutor through the skillful use of various linguistic and non-linguistic means, mastering the culture of monologue, dialogue and polylogue; perception and production of high-quality oral and written speech, selection of communicatively justified language means.

The article presents the author's proposals regarding the use of the Science Slam technique as a creative training of cross-cultural communication, educational-cognitive, scientific-research constructive interaction of participants in the educational process. This format makes it possible to organize popular science discussions using techniques that are understandable and acceptable for representatives of different cultures and ethnic groups.

УДК 378.06:37.04

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.22>

Петренко Т.В.,

канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри англійської філології
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

The prospect of further development of the declared topic is the search for ways of remote cross-cultural interaction using ScienceSlam techniques.

Key words: *quality of education, linguistic and communicative competence, axiological approach, cross-cultural communication, communication, learning, development, creativity.*

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Проблематика набуття крос-культурної компетентності є вкрай актуальною і затребуваною. В площині освітніх, педагогічних наук ця проблема актуалізована потребою збереження і популяризації національної ідентичності у здобувачів – громадян України, які вимушено емігрували у зв'язку з військовою агресією російської федерації, здобувачів – громадян України, які мають статус ВПО, перебувають на непідконтрольних Україні територіях, в регіонах, де відбуваються активні бойові дії, інформаційні атаки.

Крос-культурна комунікація як соціокультурний і психолого-педагогічний феномен цікава в контексті менеджменту і адміністрування, з огляду різних сфер. Вартісним є практико-методичний аспект заявленої проблематики. Це обумовлено потребою реалізації гуманістичного і компетентнісного підходів, ідей партнерства учасників освітнього процесу.

На часі не лише вільне володіння мовленнєвою компетентністю, значимі є мовні конструкти у практиці культурної взаємодії, соціальних ініціатив, продуктивних просвітницьких практик. Також крос-культурна комунікація розширює горизонти мовної освіти, оскільки опанування іноземною мовою у відповідному соціокультурному і мовному просторі транслює зовнішні мотивації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз інформаційного базису з обраної теми засвідчив про пильну увагу представників різних галузей знань до проблеми формування крос-культурної комунікації. Методологічні підвалини дослідження крос-культурної комунікації презентовано у наукових працях світових і українських учених. Зокрема, виразною ідеєю соціокультурного значення для втілення гуманістичних цінностей пронизано позицію учених Griffin, Emory A. [2]. Автори наголосили про значимість крос-культурної комунікації для порозуміння представників різних націй, етносів, соціальних груп у часи змін. Цікавий розріз проблеми комунікації презентовано у контексті діяльнісного підходу у публікаціях Ворожбіт-Горбатюк В. В. [6], Борисенко Н. О. Кежань Се [5]. Автори акцентували увагу на партнерстві як важливій умові реалізації інновацій у комунікативних взаємодіях учасників освітнього процесу. Психологічний базис крос-культурної комунікації досить системно представлено у науковій праці Ward C., Vochner S., Furnham A. [3]. Міждисциплінарний підхід представлено у публікаціях авторів: Gesteland R. [1], М. Алдошиної [4], Н. Самойленко [9].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Опрацьовані джерела і матеріали підтвердили доцільність проведення цієї наукової розвідки, оскільки проблема технік формування крос-культурної комунікації перебуває в динаміці і потребує системного дослідження прикладного спрямування.

Мета статті: конкретизувати ознаки крос-культурної комунікації, представити авторське бачення можливості використання технік Science Slam в процесі формування крос-культурної комунікації.

Виклад основного матеріалу. У цьому дослідженні ми послуговуємося методологією, що презентована особистісним, інтеркультурним і аксіологічним підходами. Ці підходи орієнтують комуніканта на опанування техніками, технологіями крос-культурного комунікування на засадах прийняття гуманістичних цінностей, апріорної цінності національних цінностей з одночасним толеруванням і визнанням права представників інших націй визначати ієрархію цінностей з урахуванням власної ментальності, національної культурної традиції. Цього можна досягти через систематичний досвід практикування. Тому має значення аспект процесуальний.

У цій статті ми послуговуємося таким розумінням ключової дефініції: багатокомпонентна системна якість особистості, обумовлена психологічними, педагогічними, соціальними, культурними чинниками. Така комунікація передбачає опанування учасниками освітнього процесу комунікативними компетентностями для підвищення рівня академічної мобільності, формування професійної спрямованості на успіх у здобувачів освіти, забезпечення професійної спрямованості навчальної комунікації, створення умов для самореалізації й самовдосконалення через вербальні, невербальні засоби комунікації з точки зору освітньої практики.

Для крос-культурної комунікації цінними є такі техніки, які б задовольняли низку вимог, а саме: можливість продемонструвати знання національної та іншої культури через широкий комунікаційний досвід, зорієнтованість на релятивну аналітику і зіставлення ідейних, обрядових, символічних традиційних мовних конструктів і засобів невербального спілкування, спрямованих на пошук спільних чи однозначних культурних компонентів, попередження непорозумінь [7], когнітивний аспект навчальної взаємодії [6] з апріорним значенням попередній контакт для збагачення комунікантів відомостями про культурну, мовну своєрідність комунікантів.

Зазначимо тут, що комунікація, у тому числі – крос-культурна – діяльнісне поняття, яке формується і вдосконалюється через постійне практикування. Підтримуємо точку зору науковиці А. Солодкої щодо системного бачення складників такої компетентності, зокрема через системне поєднання у структурі крос-культурної комунікативної компетентності лінгвістичного, дискурсивного, предметного, мовленнєвого, соціокультурного, історико-ментального складників [10].

Технологічний аспект вибору технік формування крос-культурної комунікації передбачає фіксацію уваги на проблемі-спонуді комунікації, діалогу – як ресурсу досягнення порозуміння представників різних культур, точок зору тощо. На наш погляд, для опанування сучасними техніками крос-культурної комунікації важливо зосередити увагу учасників освітнього процесу на надання актуальних знань теоретичних положень крос-культурної комунікації, створення умов для набуття здобувачами практичного комунікативного досвіду на засадах креативності, активної пізнавальної діяльності, евристичної діяльності. Адже крос-культурна комунікація має солідний ресурс для вироблення навичок оптимальної мовної поведінки у професійній сфері [8]: ефективний вплив на співрозмовника за допомогою вмілого використання різноманітних мовних і немовних засобів, оволодіння культурою монологу, діалогу та полілогу; сприйняття та продукування якісного усного та писемного мовлення, вибір комунікативно виправданих мовних засобів.

Пропонуємо розглянути стисло потенціал техніки Science Slam в якості креативного навчання крос-культурної комунікації, навчально-пізнавальної, науково-дослідницької конструктивної взаємодії учасників освітнього процесу. Цей формат дає змогу організувати науково-популярні дискусії за допомогою прийомів, які зрозумілі і прийнятні для представників різних культур, етнічних груп у середовищі молоді.

Принциповою ознакою комунікації Science Slam є відкрите партнерство. Він не може бути вище чи нижче свого слухача, глядача. Рівність культурного рівня, освіченості – основа успіху Science Slam. Соціальна роль слемера межує з мистецькою. Бо він у центрі уваги, дає взірці спілкування. Така його роль твориться як органіка світогляду, позиції громадянина, політичної і громадянської активності, моральності, професійної майстерності. І в цій ролі він перебувати системно, щоб впливати на позицію інших. Наголосимо тут, що одна з особливостей педагогічної професії – публічність. Тому слід пам'ятати, що поведінка в побуті стає еталоном у зоні моральності, естетики професійної і соціальної поведінки. У цьому успіх Science Slam.

Прийоми Science Slam, які допоможуть формувати крос-культурну комунікативну компетентність

здобувача. Зовнішність: вигляд, аксесуари мають бути виразними, але інтеркультурними, ментально нейтральними, відкритими для руху в полікультурний простір. Мова Science Slam: лексично спрощена, насичена простими поняттями. Оскільки слемер-науковець постає реальною особою, яка розповідає і чекає реальних відгуків на свій виступ, виникає процес взаємного спілкування, особлива комунікативна близькість, відкритість почуттів, відвертості, довіри. Позиція слухача в стендапі передбачає відкриту бурхливу реакцію (оплески, нестримний сміх, значні за амплітудою жести, інші відкриті рухи).

Техніка Science Slam «вихід»: для слемера важливо знати про свою аудиторію значимі дрібниці: склад, вік аудиторії, настрої, місце спілкування в загальній канві дня, реакції від спілкування з попередником. Техніка Science Slam «першого слова»: зацікавити своєю персоною. Це може бути акцентний аксесуар, інтонування голосу, невербальні засоби, простота і очевидність першої фрази, цікавий контекст, який приверне увагу до теми, проблеми спілкування (за допомогою так званих гачків: несподіване порівняння, парадокс, дивина, відку на фразу чи репліку залу).

Техніка Science Slam «вимірювання температури загалу» передбачає вміння вгадувати настрої аудиторії, врахуванні обставин, що склалися цієї миті. Слемер-педагог повинен володіти навичками миттєвого сприйняття зворотних реакцій аудиторії, опрацювання такої і оперативного корегування без загравання з аудиторією, без панібратства чи маніпулятивних технік. Фактор часу в Science Slam: точність і чіткість мовлення, зупинки в комунікуванні суворо за логікою температури настрою аудиторії, супровід не повинен відволікати від самої комунікації, повні імені, звання і почесні відзнаки відволікають увагу, форма подачі важливої інформації – вкрай лаконічна. Цінність передмови. Важливо вивчати, досліджувати аудиторію до того, як вона потрапить в поле вашої комунікативної активності. У Science Slam вкрай рідкісні випадковості. Фінал виступу: обривання думки, щоб слухач сам додумав і зробив висновки. Фінал важливий, бо в ньому сфокусовано те, з чим слухач піде від вас. Мовна характерність Science Slam передбачає ретельний відбір варіантів мовної просодики для розкриття тематики виступу. Ескізність використання елементів мовної характеристики дозволяє слухачеві самостійно довершити комунікативний образ, ігрові мовні ефекти на відтворення, вгадування феномена, загального приносить слухачеві естетичну насолоду.

Висновки. Отже, у статті презентовано техніки Science Slam в якості навчання крос-культурної комунікації учасників освітнього процесу. Цей формат дає змогу організувати науково-популярні дискусії за допомогою прийомів, які зрозумілі

і прийнятні для представників різних культур, етнічних груп. Перспективним напрямом подальшого розроблення заявленої теми є формування технологічних карток використання технік Science Slam в практиці формування крос-культурної комунікації учасників освітнього процесу залежно від рівня і віку здобувачів, галузі знань тощо.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Gesteland R. Cross-Cultural Business Behavior. Frederiksberg : Copenhagen Business School Press, 2003. 287 p.
2. Griffin, Emory A. A First Look at Communication Theory. McGraw-Hill, 2006. URL: https://www.academia.edu/35377403/Em_Griffin_A_First_Look_at_Communication_Theory_pdf (дата звернення: 21.01.2023).
3. Ward C., Bochner S., Furnham A. The Psychology of Culture Shock. London : Routledge, 2008. 367 p.
4. Алдошина М.В. Г. М. Брусільцева. Крос-культурні комунікації в галузі туризму в умовах глобалізації. *Бізнес-інформ*. 2014. № 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/binf_2014_3_32.
5. Ворожбіт-Горбатюк В. В.; Борисенко Н. О.; Кежань Се. Інформаційно-комунікаційна компетентність педагога як ресурс партнерства. Теорія та методика навчання та виховання, п. 52, р. 52-60, July 2022. doi:<https://doi.org/10.34142/23128046.2022.52.05>.
6. Ворожбіт-Горбатюк В. Когнітивний компонент інноваційної педагогічної діяльності вчителя. *Молодь і ринок* № 9/195. 2021. С. 6-11. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.243883>
7. Горлач В.В. Формування вмінь крос-культурної комунікації у майбутніх фахівців сфери обслуговування : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2020. 285 с.
8. Міжкультурна комунікація і глобалізаційні процеси у соціологічному вимірі: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф., м. Маріуполь, 12 квітня 2019 р. під заг. ред. В. Ф. Лисак. Маріуполь: МДУ, 2019. 179 с.
9. Самойленко Н.Б. Міжкультурна компетентність майбутніх фахівців гуманітарного профілю. Севастополь : Рібест, 2013. 412 с.
10. Солодка А.К. Теоретико-методичні засади крос-культурної взаємодії учасників педагогічного процесу вищих навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2015. 462 с.

ПИТОМЕ Й ЧУЖЕ У ФАХОВІЙ ТЕРМІНОЛОГІЇ МЕНЕДЖЕРА З ЛОГІСТИКИ

NATIVE VOCABULARY AND BORROWINGS IN PROFESSIONAL TERMINOLOGY OF A LOGISTICS MANAGER

У статті проаналізовано вживання та походження фахової термінології, яку опановує майбутній менеджер з логістики у закладі вищої освіти, проблеми точного передавання іншомовних термінів засобами української мови та пошуку доречних українських відповідників; указано на причини та роль запозичень, зокрема англіцизмів; на основі фахових тестів і словників досліджено синонімічні можливості української мови в галузі логістичного менеджменту, укладено короткий словник українських відповідників. З'ясовано, що питомі українські лексеми відроджуються, усе активніше вживаються у фаховому мовленні менеджера з логістики, зберігаючи значення автентичного терміна. Обґрунтовано, що зловживання іншомовними словами може зашкодити усталенню української термінології, розвитку наукового стилю. Зроблено висновки про оптимальне співвідношення національного та міжнародного в професійному спілкуванні менеджера з логістики, про необхідність активно використовувати національну термінологічну лексику в навчальній сфері, бо знання й використання синонімічних можливостей слова з позиції «чуже-питоме» допоможе студентам точніше висловити свою думку, уникнути словесних повторів, полегшить сприйняття інформації. Матеріали дослідження матимуть практичне значення під час вивчення української та англійської мов (за професійним спрямуванням) у ЗВО, сприятимуть формуванню мовнопрофесійної компетентності майбутніх менеджерів з логістики. У процесі дослідження застосовувався метод аналізу низки наукових праць з питань співвідношення питомого й чужого в галузевих терміносистемах, лексичний аналіз фахових текстів, особистий досвід викладання української та англійської мов (за професійним спрямуванням).

Ключові слова: запозичена лексика, менеджер з логістики, питомі слова, професійна освіта, фахова термінологія.

The use and the origin of professional terminology mastered at university by future logistics manager have been studied. The problems of accurate transfer of the borrowed terms, the search for the relevant Ukrainian matches and the role of borrowings, Anglicisms in particular, have been analysed. Synonymous possibilities of the Ukrainian language in logistics management have been studied on the basis of dictionaries and professional texts. A small vocabulary of the Ukrainian correspondences to foreign language terminology in logistics management has been given.

The importance of the revival of native Ukrainian lexemes and preservation of authentic meanings of the terms in the professional speech of a manager have been shown. The abuse of foreign words, the possible damage of the Ukrainian terminology and the scientific style have been described. Practical significance of the research in the study of the Ukrainian and English languages for professional purposes at universities has been emphasized. The use of the synonymous possibilities of the foreign and native vocabulary can help learners to express their opinion accurately, avoid verbal repetitions, perceive the information and form the linguistic professional competence of future logistics managers. A number of research papers on the ratio of native and foreign terminology, lexical analysis of professional texts, personal experience in teaching the Ukrainian and English languages for professional purposes have been analyzed. The need for the optimal ratio in using national and international terminology in the professional communication of a logistics manager and for the use of national terminological vocabulary in the educational sphere have been highlighted.

Key words: borrowed words, native vocabulary, professional terminology, logistics manager, professional education.

УДК 001.4:005.511:81'373.45
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.23>

Петрович Л.І.,

ст. викладачка кафедри сучасних мов
Національного університету
кораблебудування імені адмірала
Макарова

Фатєєва В.Г.,

ст. викладачка кафедри сучасних мов
Національного університету
кораблебудування імені адмірала
Макарова

Смуглякова М.К.,

ст. викладачка кафедри сучасних мов
Національного університету
кораблебудування імені адмірала
Макарова

Постановка проблеми. Сьогодні, у століття високих технологій, коли треба вміти працювати з людьми, здійснювати стратегічне управління матеріальними, фінансовими, інформаційними потоками та ресурсами, набуває популярності професія «менеджер з логістики».

На рівні кваліфікаційних вимог менеджер з логістики повинен мати вищу освіту відповідного напрямку підготовки та досконало володіти термінологією свого фаху, адже знання мови своєї професії, розуміння й використання фахівцем термінологічної лексики підвищує ефективність праці, допомагає краще орієнтуватися у виробничому процесі та в безпосередніх ділових контактах.

Запозичуючи з-за кордону передові науково-технічні здобутки, ми закономірно запозичуємо

їхні назви. Тому чимала кількість слів фахового спілкування менеджера з логістики, як і сама назва «менеджер» – це слова іншомовного походження, переважно англіцизми, які в XXI столітті стали невід'ємною частиною спілкування фахівців різних галузей. Аналізуючи фахові тексти з логістичного менеджменту [6; 7], можна стверджувати, що вагома частка термінології цього фаху є запозиченою з англійської мови. А надмірне вживання англіцизмів та інших іншомовних термінів – це «шлях до втрати національної самобутності української мови» [3, с. 13]. Задля збереження й відродження національної традиції термінотворення потрібно знайти рівновагу між питомим та чужим. У зв'язку з цим виникає потреба в лексичному, граматичному та орфографічному засвоєнні

майбутніми фахівцями запозичених термінів, зокрема англіцизмів, умінні добирати українські відповідники до слів іншомовного походження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Сьогодні в Україні питання вагомості процесу запозичення іншомовної лексики в українську наукову мову та співвідношення національного та міжнародного привертає увагу багатьох дослідників. Питання словотвірного освоєння запозичень стали об'єктом вивчення Д. Мазурик, С. Рижикової; Л. Малевич розглядає інтернаціоналізми як важливий засіб термінофонду; М. Зубков аналізує проблеми унормування запозичень. Причини запозичень з англійської мови в сучасну українську досліджували Ю. Жлуктенко, В. Акуленко, О. Стишов, І. Фаріон, Наумовець, В. Печерська, М. Бондар та інші. Питання запозичення англомовної економічної термінології знайшли відображення у публікаціях Н. Тома, Ю. Височинського, Н. Горобця, А. Наумовця; роль англіцизмів у розвитку сучасної української мікроекономічної термінології досліджує А. Олійник; питання співвідношення питомого й чужого у своїх працях досліджують П. Селегій, Н. Краснопольська. А в українській термінографії за останній час з'явилася чимала кількість спеціальних словників, довідників, які сприяють врегулюванню процесів термінотворення. Автори сучасних економічних словників [1] активно впроваджують українські відповідники до запозичених термінів.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Питання «Чи можна й доречно замінювати іншомовну фахову термінологію українськими відповідниками, яким має бути ступінь інтернаціоналізації?» актуальне, складне, неоднозначне для фахового мовлення менеджерів з логістики й потребує ретельного вивчення. Вивчення оптимального співвідношення питомих та іншомовних термінів у фаховому мовленні менеджера з логістики є новим, малодослідженим та професійно спрямованим, пов'язаним з удосконаленням сучасної професійної освіти.

Мета нашої розвідки полягає в аналізі термінологічної лексики, яку опановує майбутній менеджер з логістики у ЗВО, з позицій «чуже – питоме», дослідженні синонімічних можливостей української мови в цій царині.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Професія «логіст» протягом останніх років непохитно посідає місце у першій десятці із сотні найпопулярніших професій. Сьогодні особливо велика потреба в дипломованих фахівцях, професійних менеджерах, які займаються аналізом ринку транспортних послуг, знаходять вигідні точки збуту товару, розподіляють його по торговельних мережах, уміють ефективно налагоджувати партнерські

зв'язки, володіють основами ділового листування, вільно послуговуються як запозиченою термінологією, так і питомою.

У науковій логістичній термінології з'являються все нові запозичення (*демпінг, комерціалізація, трансфер, акциз, лізинг, канцелінг, дистриб'ютор дистриб'ютор, промоушн, гудвіл, акцепт* тощо), що пов'язано насамперед зі швидким переходом від планової до ринкової економіки, удосконаленням предметів праці, організаційних та управлінських прийомів тощо.

За нашими спостереженнями українська логістична термінологія формувалася й продовжує формуватися на ґрунті англомовних терміноодиниць (*лідер, менеджмент, рейтинг, інновація, бюджет, холдинг*), проте чимала частка цієї термінології є запозиченою з латинської, грецької, французької, німецької та інших мов:

- латинської (*адміністратор, агент, кваліфікація, компетенція, прогрес, централізація, корпорація, комісія, штат, комунікація, рекламація*);
- грецької (*теорія, система, програма, прогноз, криза, стратегія*);
- французької (*комівояжер, акціонер, кадри, вакансія, інформація, контроль, ресурси*);
- німецької (*стандарт, штраф, індосамент, тросант, капітал, трансфер*).

Проаналізувавши вживання іншомовних слів у фахових текстах з логістичного менеджменту [6; 7], можна вказати на перевагу та частоту вживання таких англіцизмів: *business – бізнес; manager – менеджер; leader – лідер; broker – брокер; marketing – маркетинг; budget – бюджет; holding – холдинг; department – департамент; incorporation – інкорпорація; behaviorism – біхевіоризм; franchising – франчайзинг; controlling – контролінг; benchmarking – бенчмаркінг; establishment – істеблішмент; holding – холдинг; consulting – консалтинг; distributor – дистриб'ютор; promotion – промоушн; tender – тендер; barter – бартер; merchandising – мерчандайзинг; dumping – демпінг.*

Як зазначає М. Костюк [8, 164], така велика кількість запозиченої термінології з англійської мови пояснюється інтенсивним політичним, економічним та культурним впливом США, й тим, за нашими спостереженнями, що науковим дослідженням логістичного менеджменту займаються переважно англійські вчені.

Багатьох науковців та носіїв національної мови ситуація українського варіанту англомовних слів насторожує. В. Пілецький висловив думку: «Англіцизм, як і будь-яке інше запозичене слово, доречний, якщо він позначає поняття, що з різних причин ще не назване засобами української мови або в ній відсутній рівновартісний відповідник, за наявності ж у мові питомих або запозичених термінів, що прижилися в мові, англіцизми сприяють «вимиванню» власне мовних термінів» [11, с. 52].

Як бачимо, науковці застерігають від надмірного вживання іншомовних слів, бо це загрожує розвитку української наукової мови.

Сьогодні новітня українська термінологія посилено розвивається, відроджуються питомі українські лексеми в різних галузях науково-технічних знань, зокрема й у фаховому мовленні менеджера з логістики. За фінансово-економічним словником [1] спостерігаємо такі синонімічні можливості української наукової мови в цій царині: *гудвіл* – *нематеріальні активи*, *гуртовик* – *трейдер* або *мерчандайзер*, *інвестиція* – *вкладення*, *крам* – *товар*, *перекупник* – *дилер*, *посередник* – *брокер*, *постачальник* – *провайдер*, *розповсюджувач* – *дистриб'ютор*, *розподілення* – *стратифікація*, *розпорядник (управитель)* – *менеджер*, *товарознавець* – *маркетолог* тощо.

Можливість і доречність заміни іншомовних слів українськими відповідниками розглянемо на прикладі фахового тексту «Логістика і логістичне управління: досвід і перспективи» [7, с. 7].

Сьогодні загострення *конкуренції* на світових ринках диктує потребу впровадження логістики в практичну діяльність підприємств як одного з найважливіших *факторів* підвищення конкурентоспроможності компанії. Основний у недалекому минулому *фактор масштабності* виробництва себе вичерпує, і це показує японський досвід, коли дрібносерійне виробництво також може бути досить *ефективним*. Настав час, коли стратегія розвитку багатьох провідних *фірм* будується не на високих, а на «помірних» темпах економічного зростання, оскільки стало очевидним, що неоптимальні витрати *компенсують темпами* росту не вдасться.

У цьому тексті підкреслені слова – це запозичення, які можна замінити українськими відповідниками з тим самим значенням: *конкуренція* – *суперництво*, *фактор* – *чинник*, *масштабність* – *могутність*; *ефективне* – *плідне*; *фірма* – *підприємство*; *компенсувати* – *відшкодувати*. Іншомовне слово «стратегія» вжито у значенні «*мистецтво керівництва чим-небудь, що ґрунтується на правильних і довготривалих прогнозах*» [13, 863] і до нього важко дібрати однослівний український відповідник. Слово «*темп*» можна замінити двослівною конструкцією «*швидкість здійснення*», але в цьому контексті не бажано. Переважна більшість цих слів українська мова засвоїла вже давно з латинської та німецької мов і пристосувала до своїх словотворчих правил, наприклад: «*масштабність*» від «*масштаб*» (нім. *Maßstab* від *Maß* – *міра* і *Stab* – *палка*) [13, 623]; «*компенсувати*» від «*компенсація*» (лат. *compensatio* – *відшкодування*) [13, 541].

Порівняльний аналіз окремих речень фахового спрямування з позиції «чуже-питоме» показує, що заміна іншомовних слів від 80% і вище можлива

й доречно, україномовні тексти полегшують сприйняття й засвоєння інформації. Наприклад: **1.** Логістичний продукт є *комплексом акцептованих* вимог клієнтів, які можуть бути *реалізовані* на певному рівні в логістичній системі. [6, с. 18] – *Логістичний продукт є сукупністю схвалених* вимог клієнтів, які можуть бути *втілені* на певному рівні в логістичній системі. **2.** У логістичній діяльності підприємства, у кожній ланці ланцюга *менеджери*-логісти планують *дистрибуцію* логістичного продукту з урахуванням *диференційованого* рівня *субституції*. [6, с. 22] – У логістичній діяльності підприємства, у кожній ланці ланцюга *управлінці*-логісти планують *розповсюдження (збут)* логістичного продукту з урахуванням *розподільчого* рівня *заміни (заміщення)*.

Відповідний аналіз текстів чи окремих речень на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням) допоможе виробити в студентів практичні вміння та навички здійснювати мовний аналіз тексту на лексичному рівні, сприятиме засвоєнню студентами фахової термінології, формуванню мовно-професійної компетентності. Адже знання та розуміння термінології свого фаху – це важлива умова для майбутнього фахівця, здобувача вищої освіти, щоб стати в майбутньому знавцем своєї справи. Освічений менеджер з логістики повинен знати і застосовувати, як запозичені терміни свого фаху, так і українські відповідники до іншомовних понять. Ми не бачимо підстав, щоб у фаховому спілкуванні замість питомих слів *впливовий (керівник)* вживати іншомовне *авторитетний*, замість *розцінка* – *калькуляція*.

У фаховому спілкуванні знати й використовувати синонімічні можливості слова потрібно для того, щоб найточніше висловити свою думку, уникнути словесних повторів, не допускати таких грубих помилок: *невикористані резерви (резерви – це тимчасово невикористані ресурси)*; *обмежений контингент (контингент – це склад осіб певної категорії)*; *промислова індустрія (індустрія – фабрично-заводська промисловість)*; *імпортувати з-за кордону (імпорт – це ввезення з-за кордону товарів, послуг)*; *прейскурант цін (прейскурант – це довідник цін і тарифів на різні види товарів і послуг)*. Як бачимо, причиною таких помилок є поєднання в одне словосполучення питомого та іншомовного слів з однаковим значенням.

За фаховими текстами навчальних посібників [6; 7] та словниками [1; 13] ми дослідили синонімічні можливості української мови в галузі логістичного менеджменту, уклали короткий словник українських відповідників:

асортимент – *вибір*; *баланс* – *підсумок платежів*; *бартер* – *обмін*; *бізнесмен* – *підприємець*; *брокер* – *посередник*; *дебітор* – *боржник*; *дефіцит* – *нестача*; *директорат* – *правління*;

дилер – перекупник; диспач – винагорода; дистриб'ютор – розповсюджувач; економія – оццадливість, оццадність; експорт – вивезення; ембарго – накладення арешту, заборона; імпорт – ввезення; інвестиції – вкладення, індекс (товарів) – показчик, список, перелік; калькуляція – розцінка; клієнт – покупець, споживач; компенсація – відшкодування; конкуренція – суперництво; кошторис – витрати, кредитор – позикодавець; ліквідація – закінчення, припинення, знищення; ліміт (витрат) – норма, обмеження; маклер – посередник; маркетинголог – ринкознавець; менеджер – керівник, управлінець; модернізація – оновлення; моніторинг – спостереження, вивчення; мерчендайзер – товарознавець; партнер – співучасник; персонал – працівники; провайдер – постачальник; пролонгований – продовжений; реалізація – здійснення (плану), продаж (товару); ревізія – перевірка; реклама – афішування, популяризація; рентабельність – прибутковість, дохідність; ресурси – запаси; сервіс – обслуговування, послуги; такса – розцінка; тендер – міжнародний торг, відбір; трансфер (трансферт) – переказ, передача; фальсифікат – підробка; фінанси – кошти.

Висновки.

Як показали спостереження, питомі українські лексеми відроджуються, все активніше вживаються у фаховому мовленні менеджера з логістики, зберігаючи значення автентичного терміна. Чималу кількість іншомовних термінів можна замінити українськими відповідниками, але якщо один термін для заміни потребує кількох слів або не в повному обсязі передає значення, то така заміна не доречна.

Запозичений термін має органічно вписуватись за формою і звучанням в українську мову, не порушуючи національної специфіки термінологічної системи. Тому основне завданням термінознавства сьогодні – допомагати українській науковій мові пристосовуватися до сучасних проблем термінотворення, дбати про питомі надбання; завдання викладачів фахових та гуманітарних дисциплін активно використовувати національну термінологічну лексику в навчальній сфері.

Результати розвідки матимуть практичне застосування у ЗВО під час навчання студентів української

мови (за професійним спрямуванням); сприятимуть збагаченню словникового запасу майбутнього фахівця у виборі питомого чи іншомовного слова. На прикладі аналізу «чуже – питоме» у фаховій термінології менеджера з логістики можна проводити аналогічні дослідження інших терміносистем.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вознюк Г. Л., Загородній А. Г. Фінансово-економічний словник. Київ : Знання, 2007. 1072 с.
2. Зубков М. До проблеми унормування запозичень. *Проблеми української термінології*: зб. наук. праць. Львів, 2012. С. 3–5.
3. Гриценко П. Ю. Симоненко Л. О. Українська термінологія і термінографія на етапі розбудови. *Українська наукова термінологія*: зб. матеріалів наук.-практ. конф. Київ : Наук. думка, 2008. С. 5-16.
4. Кияк Т. Р. Фахові мови та проблеми термінознавства. *Нова філологія*: зб. наук. праць. Запоріжжя : ЗНУ, 2007. С. 203–208.
5. Краснопольська Н. Запозичення в українській термінології менеджменту. *Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка»*. 2010. Вип. 675. URL: <https://science.lpnu.ua/terminology/all-volumes-and-issues/visnik-no-675-2010/zapozichennya-v-ukrayinskiy-terminologiyi> (дата звернення: 12.01.2023).
6. Крикавський Є. В., Чорнописька Н. В. Логістичні системи: навч. посіб. Львів : Вид-во Нац. ун-ту «Львівська політехніка», 2009. 264 с.
7. Крикавський Є. В. Логістика. Для економістів: підручник. Львів : Вид-во Нац. ун-ту «Львівська політехніка», 2004. 448 с.
8. Kostyuk M. Anglicisms in the French language: linguistic and social aspects. *Advanced Education*, 2018, Vol. 9. P. 162–168. URL: <https://pdfs.semanticscholar.org/aa57/c0254268530f17ef7d78e77dcdbd37dad56dc.pdf> (Last accessed: 02.01.2022).
9. Наумовець А. Імплементация англіцизмів в українській мові. *Укр. термінологія і сучасність*: зб. наук. праць. Київ : КНЕУ, 2001. Вип. 4. С. 19-20.
10. Панько Т.І., Кочан І. М., Мацюк Г. П. Українське термінознавство. Львів, 1994. 216 с.
11. Пілецький В. Мовна самобутність терміна. *Українська термінологія і сучасність*: зб. наук. праць. 2009. Вип. 8. С. 49–54.
12. Силегій П. О. Питоме і чуже в термінології: гармонія чи конфлікт? *Вісник НАНУ*. 2007. № 9. С. 20-28.
13. СІС – Словник іншомовних слів / Л. О. Пустовіт та ін. Київ : Довіра, 2000. 1018 с.

СПЕЦИФІКА НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

SPECIFICS OF TEACHING STUDENTS PROFESSIONALLY ORIENTED ENGLISH LANGUAGE

У статті розглядаються особливості навчання студентів нефілологічного профілю іноземній мові професійного спрямування. Надано сутність поняття «англійська для спеціальних цілей» (ESP), яке комбінує в собі знання фахових предметів і володіння іноземною мовою на належному рівні для досягнення конкурентоспроможності на сучасному ринку праці. Охарактеризовано навчальний посібник, розроблений для майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи, у відповідності до цілей та принципів іншомовної підготовки студентів нефілологічних спеціальностей, метою якого є формування і вдосконалення англомовних комунікативних навичок усного та писемного мовлення за допомогою автентичних текстів для читання та відеоматеріалів. Зазначено, що професійно орієнтоване читання вважають основним складником іншомовної компетенції спеціалістів будь-якої галузі, що надає можливості правильного цільового оволодіння основним корпусом професійної інформації і ситуативно передбачувані специфічним діловим спілкуванням. Читання автентичних текстів збагачує загальний і професійно орієнтований вокабуляр як підґрунтя успішної інтерактивної комунікативної діяльності студентів.

Зазначено, що робота над відеоматеріалами сприяє активному засвоєнню і тренуванню лексичного матеріалу з професійно значущих тем та розвитку іншомовної комунікативної компетентності студентів. Проаналізовано можливості інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні іншомовної комунікативної компетентності студентів, зокрема створення інтелектуальних карт на різних платформах. Зазначено ефективність цього методу у засвоєнні і застосуванні активного вокабуляру з теми. Наведено приклади завдань на всіх етапах роботи з текстом та відеороликами, які спрямовані на розвиток необхідних для майбутньої професійної діяльності знань та навичок.

Ключові слова: англійська мова професійного спрямування, студенти нефілологіч-

ного профілю, іншомовна комунікативна компетентність.

The article reveals the peculiarities of teaching non-philology students a professionally oriented foreign language. The essence of the concept of "English for specific purposes" (ESP) is given, which combines knowledge of professional subjects and command of a foreign language at an appropriate level to achieve competitiveness in the modern labour market. The study describes a textbook, developed for future specialists in the hotel and restaurant business, in accordance with goals and principles of foreign language training of students of non-philology majors, the purpose of which is to form and improve English communicative skills of oral and written speech with the help of authentic texts for reading and video materials. It is noted that professionally oriented reading is considered the main component of foreign language competence of specialists in any field, which provides opportunities for proper target mastering of main corpus of professional information and situational predictable specific business communication. Reading authentic texts enriches general and professionally oriented vocabulary as a basis for successful interactive communicative activities of students. It is noted that working on video materials contributes to active assimilation and training of lexical material on professionally significant topics and the development of students' foreign language communicative competence. The possibilities of information and communication technologies in the formation of foreign language communicative competence of students are analyzed, in particular, the creation of intellectual maps on various platforms. The effectiveness of this method in assimilation and application of active vocabulary on the topic is noted. Examples of tasks at all stages of working with text and videos are given, which are aimed at developing knowledge and skills necessary for future professional activity.

Key words: professional English language, non-philology students, foreign language communicative competence.

УДК 37.011.33+37.013.3
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.24>

Плахотнюк Н.П.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри теоретичної
та прикладної лінгвістики
Державного університету
«Житомирська політехніка»

Кухарьонко С.С.,

ст. викладач кафедри педагогічних
технологій та мовної підготовки
Державного університету
«Житомирська політехніка»

Макаревич О.О.,

викладач кафедри педагогічних
технологій та мовної підготовки,
Державного університету
«Житомирська політехніка»

Постановка проблеми. Активний розвиток суспільно-економічної сфери потребує фахівців інноваційного спрямування, які здатні не тільки виконувати свої професійні обов'язки, а й співпрацювати з зарубіжними партнерами, знаходити і аналізувати інформацію іноземною мовою, вести ділову документацію тощо. Відповідно розширюються вимоги до підготовки висококваліфікованих фахівців, конкурентоспроможних на сучасному ринку праці, які мають не тільки демонструвати професійні навички, а й знання іноземної мови на високому рівні. На жаль, невеликий відсоток випускників ЗВО здатен до вільного спілкування

іноземною мовою, зокрема і у професійній сфері для досягнення цілей та реалізації поставлених задач. Отже, підготовка майбутніх фахівців потребує якісного навчання іноземній мові професійного спрямування з урахуванням індивідуальних потреб і можливостей студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми іншомовної підготовки студентів нефілологічних спеціальностей розглядаються у дослідженнях як українських так і зарубіжних науковців. Методика навчання англійської мови для фахівців різних гуманітарних спеціальностей є предметом наукових розвідок Р. Гришкової. Дослідниця

визначає цілі, принципи, зміст, інноваційні методи та прийоми навчання ESP (англійська для спеціальних цілей). Якість іншомовної підготовки студентів різних спеціальностей стала предметом дослідження Л. Морської (іноземна для спортсменів), Н. Сури (англійська для фахівців з інформаційно-комунікаційних технологій), О. Баглай, Р. Мартинової, О. Старинець (іноземна мова для студентів сфери обслуговування). Навчанню окремих аспектів іншомовної підготовки (читанню і письму) студентів нефілологічних спеціальностей присвячені праці С. Дорди, Т. Хатчінсон, П. Робінсон, Т. Дадлі-Еванс, Т. Джонс та ін. розглядають питання навчання іноземної мови спеціального спрямування і наголошують на необхідності розвитку усіх чотирьох аспектів у викладанні іноземної мови (говоріння, читання, письма, аудіювання). Однак особливості навчання студентів нефілологічного профілю англійській мові професійного спрямування висвітлені недостатньо, ґрунтовно не досліджено можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій для формування іншомовного спілкування майбутніх спеціалістів.

Формулювання цілей статті. Метою нашої статті є аналіз процесу іншомовної підготовки студентів нефілологічних спеціальностей, виділення ефективних методів формування іншомовної комунікативної компетентності.

Виклад основного матеріалу. ESP (English for Specific Purposes) – це підхід до навчання англійської мови, орієнтований на певні цілі професійної діяльності (наукова, технологічна, економічна та академічна сфери). ESP базується на розробці та викладанні спеціальних курсів, щоб задовольнити потреби студентів, які, крім вивчення іноземної мови загального вжитку, потребують комунікативної практики щодо певних професійних сфер.

Студенти ESP зазвичай є слухачами, які вже мають базові знання і навички з англійської мови та продовжують вивчати мову, щоб отримати набір іншомовних професійних навичок і виконувати певні, пов'язані з роботою, функції. По суті, ESP поєднує в собі фахові предмети і викладання англійської мови. Таке поєднання є дуже мотивуючим, оскільки студенти можуть застосувати те, що вони вивчають на заняттях з англійської мови, у своїй основній галузі навчання, і навпаки. Вміння використовувати словниковий запас і структури у значущому контексті зміцнює фахові знання і підвищує мотивацію майбутніх фахівців.

Студенти підходять до вивчення англійської мови через галузь, яка вже відома та актуальна для них. Це означає, що вони можуть використовувати те, що вони дізналися в класі ESP, відразу ж у своїй роботі та навчанні. Підхід ESP підвищує значимість того, що вивчають студенти, і дозволяє їм використовувати англійську мову для вдосконалення іншомовних та професійних знань, оскільки

їх інтерес до своєї галузі спонукатиме спілкуватися з носіями мови та працювати з автентичними текстами.

При навчанні іноземної мови студентів нелінгвістичних ЗВО враховується метод комбінованого навчання, який ґрунтується на трьох принципах: інтерактивне навчання студентів; вивчення мови та спілкування через зміст спеціальності та включення в навчальний процес Інтернет-технологій, зокрема Інтернет-пошуку професійної інформації.

Відповідно до цих положень для практичного застосування розроблених методик у навчальному процесі з англійської мови в нелінгвістичному ЗВО було висунуто чотири принципи цільового вивчення мови: 1. Принцип системності подання професійної інформації у підручнику та курсі англійської мови для професійного спілкування. 2. Принцип автентичності професійних навчальних матеріалів, що використовуються в навчальному процесі. 3. Принцип автентичності професійного спілкування студентів англійською мовою. 4. Принцип розвитку англомовної інформаційної компетентності студентів [1].

Вивчення англійської мови за професійним спрямуванням у ЗВО спрямовано на забезпечення реалізації загальноновизначених цілей: практичної (формування загальних та спеціальних іншомовних комунікативних компетенцій), освітньої (вміння навчатися та здійснювати самонавчання та саморозвиток), розвивальної (актуалізація позитивної мотивації до вивчення іноземної мови), соціальної (вміння здійснювати комунікацію в міжнародному середовищі), соціокультурної (вміння професійно діяти відповідно до різноманітних ситуацій у різних культурах) [2, с. 55-56].

У відповідності до зазначених вище цілей та принципів іншомовної підготовки студентів нефілологічних спеціальностей нами було розроблено навчальний посібник «Hotel and Restaurant Business» («Готельно-ресторанна справа») призначений для студентів 3 курсу спеціальності готельно-ресторанна справа, метою якого є вдосконалення англомовних комунікативних навичок усного та писемного мовлення за допомогою автентичних текстів для читання та відеоматеріалів [4].

Іншомовна компетентність як складова фахових компетентностей, засіб професійного зростання, самовдосконалення та самореалізації формується на основі виконання вправ проблемного, дискусійного характеру. Також при розробці завдань ми намагались врахувати розвиток «soft skills», особистісних характеристик, навичок комунікації, соціально-комунікативних здібностей, здатності до самоорганізації та володіння комп'ютерними програмами. Формування таких навичок є невід'ємною частиною загальної професійної підготовки майбутніх фахівців, а також складової іншомовного професійного спілкування.

Навчальний посібник розроблений відповідно до загальноєвропейських рекомендацій щодо мовної освіти і відповідає змісту навчальної і робочої програм нормативної дисципліни «Іноземна мова», передбачає опанування лексико-граматичного, стилістичного матеріалу в межах визначених програмою тем. Майбутній фахівець готельно-ресторанної справи повинен мати навички спілкування з іноземними клієнтами і опанування зазначених тем спрямоване на розвиток вмінь досягати спільних комунікативних цілей в питаннях проживання, харчування, вирішення можливих конфліктних ситуацій, спірних моментів, розгляді скарг, веденні необхідної ділової документації, проведенні переговорів, зустрічей, семінарів тощо.

Сучасні матеріали посібника відповідають змінам у сфері готельно-ресторанної справи у сучасному світі і допомагають в оволодінні фаховою термінологією та вміням вільно використовувати її в комунікативних актах професійного характеру.

Одним з головних і важливих засобів навчання ESP є читання автентичних текстів, в процесі якого студенти здобувають необхідну інформацію і порівнюють її з вже їм відомими фактами професійної сфери [3].

Професійно орієнтоване читання вважають головним компонентом іншомовної компетенції спеціалістів будь-якої сфери. Опанування фахових текстів надає можливості ефективного цільового оволодіння нормативним корпусом професійної інформації і ситуативно прогнозованим специфічним діловим спілкуванням. Це сприяє збагаченню загального і професійно орієнтованого словникового запасу як підгрунтя успішної інтерактивної комунікативної діяльності студентів, а також моделювання професійних ситуацій, які опановують спеціалісти певного профілю [2, с. 60-61].

Тексти, які містять професійно значущу інформацію є мотивуючим фактором, оскільки містять реальну інформацію, що стосується майбутньої професійної діяльності, і є підготовчим кроком для співбесіди та командної співпраці [5].

Автентичні тексти для читання відбирались нами з урахуванням тематики курсу, пізнавальними потребами студентів і рівня володіння іноземною мовою. Завдання до текстів розроблялись відповідно до трьох етапів роботи з текстами: pre-reading, while-reading and post reading. На першій стадії (pre-reading) завдання спрямовані на налаштування студентів на контекст тексту, їх антиципацію та прогнозування інформації. Наведемо приклади завдань початкового етапу роботи з текстом: 1. *Work in pairs. Look at the pictures, and compare different types of hotels and their functions. What facilities and services can you expect in them?* 2. *Make sure that you know the pronunciation and translation of the following words and expressions from the article.* 3. *You are going to read the article*

about the history of the hospitality industry. Read the statements from the article and try to predict the missing information. 4. *Work in pairs and discuss the following questions.* 5. *Agree or disagree with the following statements.* 6. *Think of possible solutions to the guests' complaints. Then read the article and find out if you are right in your guessing.*

Доцільно використати коротке відео для передбачення інформації з тексту, який майбутні фахівці збираються читати. Наприклад: *Watch the video The 4Ps of the Marketing Mix Simplified at <https://www.youtube.com/watch?v=Mco8vBAwOmA> and complete the mind map.* Це забезпечує інтерактивне опанування матеріалом та підвищує позитивну мотивацію студентів до читання та навчання.

Що стосується етапу активного читання, то тут завдання спрямовані на введення лексики та вдосконалення навичок читання. Завдання формулювались наступним чином: 1. *Read the article and find English equivalents to the following Ukrainian phrases. Use them in the sentences of your own.* 2. *Paraphrase the highlighted words and expressions in the article.* 3. *Read the article and make a plan of it giving titles to paragraphs.* 4. *Give the definition of the following words.* 5. *Reproduce the main events in the development of the hospitality industry using the words given and your plan.*

Третій етап роботи з текстом (post reading) передбачає тренування словникового запасу, перевірку розуміння змісту прочитаного та творче застосування засвоєної лексики та професійної інформації. Наведемо приклади завдань цього етапу: 1. *Work out which adjectives (related, general, free, desirable, historic, private, empty) can be used with the following nouns.* 2. *Answer the questions.* 3. *Match the words on the left with their definitions on the right.* 4. *Fill in the gaps using appropriate words and expressions from the article.* 5. *Fill in prepositions.* 6. *Read the following sentences and develop the ideas expressed in them by adding 2-3 logical sentences.* 7. *Paraphrase the underlined word combinations in the sentences using words and expressions from the article.* 8. *Look at the pictures and suggest types of hotels for different people. Give your grounds.*

На етапі підсумкового творчого інтерактивного застосування опрацьованого лексичного матеріалу слід звернути увагу на використання інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні іншомовної комунікативної компетентності студентів нефілологічних спеціальностей. Насамперед слід зазначити використання технології створення інтелектуальних карт (mind mapping), що дозволяє структурувати ідеї, розвинути креативне мислення, побудувати логічні зв'язки між поняттями, підвищити мотивацію та інтенсивність навчання. Студенти використовували різні онлайн платформи для побудови інтелектуальних карт, кожна з яких має свої переваги та

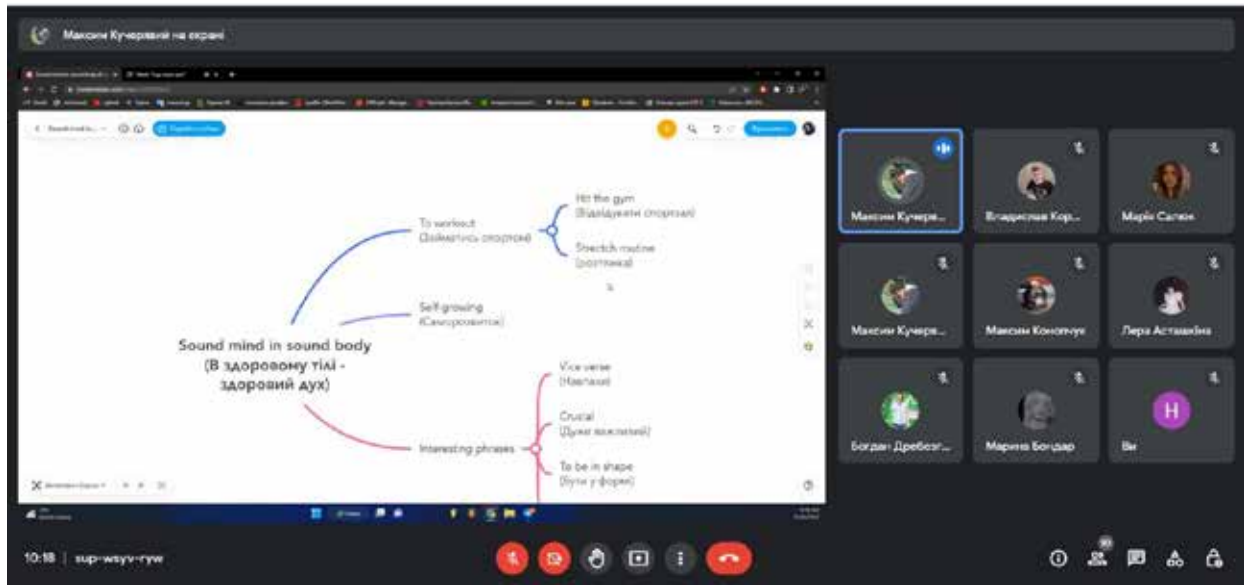


Рис. 1

певні недоліки (mindmeister, lucidchart, zapmeta, mindmap, bubbl.us, coggle, gitmind, canva). На рис. 1 можна побачити приклад фрагменту ментальної карти, створеної студентом у процесі підготовки монологічного мовлення з однієї з тем, запропонованих на вибір.

Окрім автентичних текстів студенти опрацьовували відеоматеріали, які сприяли активному засвоєнню і тренуванню лексичного матеріалу з професійно значущих тем та розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців. Перший етап роботи над відеороликом спрямований на включення студентів у сюжет та підготовку до сприйняття навчального матеріалу. Другий етап містить вправи на розуміння побаченого та тренування лексики. Третя стадія має на меті творче застосування професійно значущої інформації з відеосюжету. Наведемо приклади вправ цих трьох етапів. Pre-viewing stage: *You are going to watch the video. How to Describe Common Hotel Problems* (<https://www.youtube.com/watch?v=aSk2Fk8sZKA>). Before watching the video: a) *Pair up with your friend and discuss what complaints hotel guests may have;* b) *Explain in your own words what the following expressions mean.* While-viewing activities: 1. *Watch the video and tick the problems the guests face.* 2. *Watch the video again and fill in the missing words or word combinations.* Post-viewing: *Pair up and make up a dialogue with your partner using expressions from the dialogues and the article above.* Student A: *You are on a business trip and you are staying at the hotel. The problem is that you are going to have an online conference but you can't access the Wi-Fi.* Student B: *You are the receptionist. Provide your customer with all necessary information and help your guest to solve this problem.*

Висновки і перспективи подальших досліджень. Для успішного кар'єрного росту майбутні спеціалісти повинні активно вивчати і використовувати іноземну мову в повсякденних і професійних ситуаціях, застосовувати іншомовне спілкування для реалізації справжніх комунікативних цілей. Завдання, запропоновані в навчальному посібнику, сприяють активній участі студентів у процесі вивчення іноземної мови професійного спрямування, заохочують до висловлювання власних думок і використання особистого досвіду, формування потреби навчатися протягом усього життя. Розроблені вправи спрямовані на вдосконалення іншомовної комунікативної компетентності і розвиток «soft skills», таких як креативне мислення, гнучкість, вміння ефективно організувати робочий простір, знайти необхідну інформацію тощо. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в дослідженні можливостей використання мобільних додатків для розвитку іншомовної комунікативної компетентності студентів нефілологічних спеціальностей.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Артюхова О. В. Специфіка навчання професійної англійської мови студентів гуманітарних нефілологічних спеціальностей. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». «Серія Філологічна», 2016. Вип. 61.
2. Гришкова Р.О. Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей. Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2015. 220 с.
3. Дорда С. В. Teaching Reading and Writing Components in ESP. Лінгвістична підготовка студентів нефілологічних спеціальностей вищих навчальних закладів у контексті Болонського процесу та Загальноєвропейських рекомендацій з вивчення, викла-

дання та оцінювання мов : матеріали V Міжнародної науково-методичної конференції, 2-3 жовтня 2015 р. Одеса : Плутон, 2015. С. 238-246

4. Плахотнюк Н.П., Кухарьонюк С.С. Hotel and Restaurant Business: навч. посібник. Житомир: Державний університет «Житомирська політехніка», 2022. 120 с.

5. Чередніченко Г.А. Сучасні тенденції професійно-орієнтованого навчання іноземній мові студентів технологічних спеціальностей. Наукові праці Донецького національного технічного університету. Серія: «Педагогіка, психологія і соціологія». № 1(22). 2018. URL: <https://pedagogy.donntu.edu.ua/2-25-2018/h-a-cherednichenko/> (дата звернення: 16.01.2023).

КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ПОНЯТТЄВОГО АПАРАТУ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА

A COMPREHENSIVE APPROACH TO THE CONCEPTUAL APPARATUS TEACHER'S DIGITAL COMPETENCE

У статті представлено комплексний аналіз поняттєвого апарату цифрової компетентності педагога, зокрема підходи до науково-педагогічного ранжування і узгодження ключових понять, а також визначення їх місця і ролі у педагогічній науці. Систематичний огляд літератури показує що, незважаючи на наявність значних ресурсів розвитку цифрових технологій, статистичні аналізи підтверджують дані середньо-низьку цифрову компетентність педагогів. Конкретизовано невирішені проблеми, зокрема: перевантаженість поняттєвого апарату, неузгодженість та ізольованість понять, різнобічність в класифікаціях і ієрархії понять, надмірне диференціювання компетентностей тощо. Проведено детальний аналіз ключових понять: інформація, інформаційні технології як організовану сукупність інформаційних процесів, комунікація як процес обміну інформацією між двома або більше особами шляхом розшифрування знаків і прочитання їхніх значень, віртуальність, комунікаційні технології. Основна увага зосереджена на таких поняттях як цифрові ресурси та цифровізація, цифрова компетентність, цифрова грамотність, ІКТ-компетентність, ІКТ-грамотність, інформаційна грамотність, мультиграмотність, медіаграмотність тощо. Проаналізовано сутність цифрової освіти, цифрового середовища та цифрових навичок педагога. Визначена опорна дефініція цифрової компетентності, яка вважається інтеграцією знань, навичок, установок, стратегій та обізнаності, яка допомагає людям виконувати завдання з використанням цифрових медіа та інформаційно-комунікаційних технологій. Підкреслено, що цифрова компетентність педагога має бути взаємодією трьох вимірів: технічного, етичного та когнітивного. Розглядаються поняття цифрового громадянства, педагогічного дизайну у цифровій освіті, цифрової культури тощо. Пропонується класифікація ключових понять за схемою: категоріальні (методологічні), фундаментальні (педагогічні), базові (дидактичні) та спеціальні (методичні), які утворюють умовну планетарну модель поняттєвого апарату цифрової компетентності педагога за схемою «ядро-оболонка», що дозволяє встановити їх значущість та розвантажити поняттєвий апарат проблеми.

Ключові слова: цифровізація, цифрова компетентність, цифрова грамотність, цифрові технології, ІКТ-компетентність,

цифрова освіта, інформація, інформаційні технології, комунікаційні технології.

The article presents a comprehensive analysis of the conceptual apparatus of a teacher's digital competence, in particular approaches to scientific and pedagogical ranking and agreement of key concepts, as well as determining their place and role in pedagogical science. A systematic literature review shows that, despite the availability of significant resources for the development of digital technologies, statistical analyzes confirm the average-low teachers' digital competence. Unresolved problems are specified, in particular: overload of the conceptual apparatus, inconsistency and isolation of concepts, excessive differentiation of competences, etc. A detailed analysis of key concepts is carried out: information, information technologies as an organized set of information processes, communication as a process of exchanging information between two or more persons by deciphering signs and reading their meanings, virtuality, communication technologies. The main focus is on such concepts as digital resources and digitalization, digital competence, digital literacy, ICT competence, ICT literacy, information literacy, multiliteracy, media literacy, etc. The essence of digital education, the digital environment and the digital skills of the teacher are analyzed. A reference definition of digital competence is identified, which is considered to be the integration of knowledge, skills, abilities, attitudes, strategies and awareness that help people to perform tasks using digital media and information and communication technologies. It is emphasized that the teacher's digital competence should be an interaction of three dimensions: technical, ethical and cognitive. Concepts of digital citizenship, such as pedagogical design in digital education, digital culture are considered. The classification of key concepts according to the scheme is proposed: categorical (methodical), fundamental (pedagogical), basic (didactic) and special (methodical), which form a conditional planetary model of the conceptual apparatus of the teacher's digital competence according to the "core-shell" scheme, which allows us to establish their significance and unload the conceptual apparatus of the problem.

Key words: digitization, digital competence, digital literacy, digital technologies, ICT competence, digital education, information, information technologies, communication technologies.

УДК 378.147:101:004
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.25>

Стечкевич 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. Використання підходу до викладання та навчання на основі компетенцій є результатом соціальних змін, які відбулися в останні десятиліття. Проте лише в останні роки глобалізація почала стрімко поширюватися і прогресувати. Постійне оновлення

інформаційно-комунікаційних технологій, експоненціальне створення інформації, використання різних ресурсів і цифрових медіа та їх безпрецедентне споживання, попит на освітні платформи, які дозволяють дистанційне викладання та навчання поряд з екстремим дистанційним навчанням є яскравими прикладами цифрової революції.

Цифрова компетентність набула значного поширення в освітньому контексті, будучи однією з ключових компетенцій, якими вчителі повинні оволодіти в сучасному суспільстві. Нині зростає інтерес до дослідження цифрових компетенцій педагогів, тобто набору знань, навичок і ставлень, необхідних педагогів для ефективного використання цифрових технологій. Ця компетентність «стала однією з найважливіших ключових компетенцій учителя, з якою мають стикатися вчителі та освітні системи в епоху цифрових технологій. Інша причина поширення досліджень TDC може бути пов'язана з практикою OERT, яка застосовувалася в період пандемії Covid-19 та після неї» [8, с. 210]. Водночас, самі вчителі визнають наявність у них низького або середньо-низького цифрових компетенцій, а також відсутність певних компетенцій, особливо тих, що стосуються оцінювання освітньої практики.

Під час пандемії та в умовах війни цифрові ресурси є важливими для полегшення дистанційного навчання. Щоб продовжувати викладати онлайн, вчителям необхідно формувати нові компетенції, пов'язані з цифровими ресурсами, або розширити наявні компетенції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ґрунтовний аналіз ключових понять, які стосуються формування цифрової компетентності педагога проведений у працях О. Наливайка [4] та О. Самборської [7]. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени досліджували Л. Гаврилова та Я. Топольник [2], А. Добровольська [3], а проблема інформаційно-комунікаційної компетентності як предмет обговорення у контексті міжнародних підходів розглядається в роботах О. Овчарук [6].

У зарубіжних країнах досліджують питання компетентності вчителів, причому вона може бути визначена як «контекстно-специфічна когнітивна здатність до продуктивності, яка функціонально реагує на ситуації та вимоги в певних сферах» [12].

Дослідники подають такі дані: «з 998 ключових слів, введених авторами в 406 дослідженнях, аналіз одночасних ключових слів виявив, що було 105 одночасних ключових слів із порогом спільного повторення принаймні тричі. Результати показали, що найчастіше зустрічаються ключові слова цифрові компетентність, ІКТ, підготовка вчителів, вища освіта та педагогічна освіта. ключові слова, що зустрічаються разом, згруповані: 1 – чотири поняття (цифрова компетентність вчителів, вища освіта, вчитель і DigiCompEdu); 2 – два поняття (цифрова компетентність, педагогічна освіта та технології); 3 – показано, що підготовка вчителів, ІКТ і вчителі були поняттями» [8, с. 227]. Також вважається, що навички, пов'язані з конкретною ситуацією, є більш близькими до продуктивності вчителя, ніж знання вчителя [11].

Сучасні дослідження компетентності вчителів мають бути пов'язані з новими професійними вимогами, яким учителі повинні відповідати в трансформаційному процесі цифровізації в школі, і розширити їх рамки та моделі [13 ; 15]. У роботі «Цифрові компетентності викладачів вищої освіти: систематичний огляд літератури» автори стверджують, що незважаючи на наявність ресурсів, в інституційному контексті все ще потрібно пройти довгий шлях для ефективності результатів формування цифрової компетентності педагога [9].

У цьому контексті дослідження показують, що вчителі є переважаними та неготовими до використання стратегій і методів онлайн- або дистанційного навчання, і їм було складно адаптувати свою педагогіку до таких проблем, як ненадійний доступ учнів до Інтернету, зміни особистісних потреби, та нечіткі або мінливі освітні чи державні директиви. Спалах пандемії, а також війна в Україні, спонукали вчителів терміново змінювати свою освітню практику, щоб гарантувати безперервність дистанційного навчання. Протягом цього періоду виявилось, що багато вчителів віртуально повторювали уроки віч-на-віч, таким чином втрачаючи додаткові можливості, надані технологією для здійснення віртуальної діяльності та роботи з різними типами ресурсів.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Систематичний огляд літератури показує що, незважаючи на наявність значних ресурсів розвитку цифрових технологій, статистичні аналізи підтверджують дані середньо-низьку цифрову компетентність педагогів.

Незважаючи на численні дослідження, які стосуються цієї проблеми, необхідно продовжувати дослідження в цій галузі, поглиблювати оцінку цифрових компетенцій вчителів і розробляти на цій основі більш практичні та персоналізовані навчальні програми, які відповідають потребам вчителів у цифрову еру.

Загалом, нами конкретизовано невирішені проблеми, зокрема: переважаність поняттєвого апарату, неузгодженість та ізольованість понять, різнобій в класифікаціях і ієрархії понять, надмірне диференціювання компетентностей, переважаність поняттєвого апарату.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Головною метою цієї роботи є узагальнення результатів комплексного аналізу поняттєвого апарату проблеми формування цифрової компетентності педагога.

Виклад основного матеріалу Першочерговим завданням є науково-педагогічний аналіз ключових понять.

Термін «інформація» утворено від латинського «informatio», що означає відомості, роз'яснення, виклад. Незважаючи на широку поширеність,

поняття інформації залишається одним із найбільш дискусійних у науці, а термін може мати різні значення у різних галузях людської діяльності.

На рівні суспільства *інформація постає як сукупний соціальний інтелект*, який визначає рівень громадської організації на даному етапі розвитку. Інтелектуальний феномен – це вироблення нової парадигми особистості в інформаційному суспільстві, яка є підходом до особистості та суспільства.

Інформаційна система охоплює лише одну зі сторін особистості, але таку, що визначає конструктивний рівень і творчий потенціал суспільства. При такому підході соціум можна розглядати як "розумні системи", які самоорганізуються та розвиваються. Особливістю інформації є те, що вона знищує незнання чогось, зменшує невизначеність ситуації. Інформаційні процеси мають місце під час роботи будь-яких систем управління від процесів передачі спадкових ознак до процесів спілкування для людей і машинами. Для передачі повідомлень кодування виконується людиною. Однак природою створені природні способи кодування, які становлять величезний інтерес для науки, наприклад, вивчення способу кодування спадкової інформації про дорослий організм у зародковій клітині. Застосування кодування дозволяє використовувати невеликий алфавіт передачі великої інформації.

Інформаційні системи яскраво демонструють можливості і потреби інформаційного вибуху. Справа у появі нових засобів обчислювальної техніки, характеристики якої на порядки перевищують попередні показники. Покоління обчислювальних машин, що змінюють одне одного, змагаються зі зміною поколінь завдань і, як правило, відстають. Подальший розвиток стане можливим лише за рахунок інтенсивного розвитку обчислювальних систем розробки та використання нових принципів управління та обробки даних. Існує думка, що зворотною стороною інформаційної «лавини» є інформаційний «голод», породжений неможливістю знайти потрібні відомості в неупорядкованому потоці, оскільки «лавина» часто несе відомості малоцінні, застарілі, не орієнтовані на конкретного споживача.

Термін *інформаційні технології* означає цілеспрямовану на вирішення конкретних завдань організовану сукупність інформаційних процесів. Інформаційні технології забезпечують розв'язання прикладних задач методами обробки інформації та використовуються для обробки інформації. Як приклад засобів для реалізації інформаційних технологій можна навести комп'ютери та програмне забезпечення, завданням яких є перетворення, захист, передача та отримання інформації.

Зауважимо, що інформація не обов'язково пов'язана з обчислювальною технікою: інформацію

можна передати жестом, живим звуком, рукописом тощо.

В останні десятиліття інформаційні технології широко застосовуються в освіті, оскільки на даний час збір, обробка та зберігання інформації практично повністю узалежнилась від електронних засобів.

Комунікативний процес в інформаційному суспільстві – це необхідна передумова становлення, розвитку і функціонування всіх соціальних систем, що забезпечує зв'язок між людьми та спільнотами, налагоджує зв'язок між поколіннями для передачі накопиченого соціального досвіду, організації спільної діяльності, розвитку культури тощо.

На сьогоднішній день поняття «комунікація» окреслене різними науковцями на основі багатьох взаємопов'язаних підходів, кожен з яких окреслює певну передумову становлення, розвитку і функціонування соціальних систем, взаємодію з метою накопичування і передачі соціального досвіду.

Найпоширенішим є визначення терміну «комунікація» як процесу обміну інформацією між двома або більше особами. Зауважимо, що термін «спілкування» латинкою звучить як *communicatio*, хоча в наукових джерелах комунікацію вважають ширшим поняттям, ніж спілкування.

Суть процесу комунікації, як впливає з визначення, полягає в передачі іншому учаснику повідомлення, що містить інформацію. Сам акт розкриття змісту своєї свідомості в ході комунікації називають сигналом. Але сигнал – це не завжди повідомлення чи інформація. Наприклад, прослуховування передач незнайомою іноземною мовою не передбачає ні комунікації, ні отримання інформації. Прийняття відомої вже інформації теж не є для адресата інформацією. Повідомлення буде інформацією тільки в тому випадку, якщо воно містить щось невідоме для адресата.

Під *масовою комунікацією* нині розуміється сукупність сучасних технічних засобів, що дозволяють соціальному актору звертатися до максимально численної аудиторії. Основні засоби масової комунікації – телебачення, радіо, реклама, преса та Інтернет. Водночас, віртуальна реальність є одним з інструментів, які щораз більше проникають в освітнє середовище. В останні роки комунікаційні технології прискорено переходять на цифрову форму.

Цифрові ресурси самі по собі не приносять інновацій. Натомість педагогіка і, отже, взаємодія викладачів і студентів, також повинні зазнати інновацій. Щоб описати пов'язаний ланцюжок думок та інтеграцію цифрових ресурсів у викладання та навчання, рекомендують модель теорії дії – проектування цифрових ресурсів з огляду на те, що процес проектування відіграє вирішальну роль [10].

Дослідження привели до класифікації існуючих визначень на три категорії [9]. Залежно від

категорії було досягнуто розуміння концепції цифрових ресурсів. Вищі категорії також відповідали критеріям нижчих. Класифікація не є оцінкою якості, а радше призначена як огляд існуючих визначень.

Категорія 1 – «базова» – включає всі визначення, які обмежують розуміння терміну «цифровий ресурс» простим наведенням прикладів.

Категорія 2 – «просунута» – включає визначення, в яких приклади доповнюються описом терміна.

До категорії 3 – «всеосяжні» – класифікуються визначення, які, окрім прикладів і описів, також містять конкретні відмінності від подібних термінів.

Також немає визначеності щодо терміна «цифрова компетентність», оскільки це концептуальне поняття, що розвивається з прогресом і швидким розвитком цифрових технологій. Існує низка різних термінів, пов'язаних з поняттям цифрової компетентності, такі як: *цифрова грамотність, ІКТ-компетентність, ІКТ-грамотність, інформаційна грамотність, мультиграмотність, медіаграмотність* тощо.

Згідно з висновками досліджень щонайменше 34 терміни описують цифрові технології, пов'язані з ними навички і компетентність, а цифрова компетентність є досить новим терміном [8; 9]. Ці автори пропонують узагальнені результати своїх досліджень, які коротко викладені нижче.

Комп'ютерна грамотність в основному базувалася на прагматичних навичках, які передбачали здатність використовувати персональний комп'ютер, зокрема деякі загальні ІТ-навички, такі як друк.

Цифрову грамотність вони визначають як здатність розуміти та використовувати інформацію в різних форматах із різноманітних джерел представлено через комп'ютери.

Цифрова освіта базується на ІКТ, типі технологічного середовища, та його ролі в навчанні. Наприклад, процес викладання й навчання може здійснюватися за допомогою мобільних платформ і використання різних типів пристроїв, таких як мобільне навчання, мобільне навчання або мобільне навчання.

Перехід до *цифрового середовища* є корисним як учням, так і вчителям, оптимізувавши обробку інформації та розвиток комунікацій. З цієї точки зору завдання початкової підготовки вчителів передбачає створення змін у стратегіях викладання та педагогічних моделях викладання та навчання, включаючи технологічні пристрої, які використовують учні.

Цифрові навички вчителів описуються як набір елементів, які включають знання, навички та ставлення, спрямовані на використання ІКТ. Вони стосуються розробки або вдосконалення педагогічних завдань за допомогою цифрових технологій,

для яких концепція цифрової педагогічної компетентності передбачає постійне використання ставлень, знань і навичок, необхідних для організації, проведення, оцінювання та перегляду навчання за допомогою ІКТ на основі найновіших досліджень і досвіду. Водночас, цифрові навички вчителів становлять подвійну проблему: вони не лише повинні використовувати різні цифрові інструменти у своїй власній професійній роботі, але вони також повинні бути в змозі сприяти використанню ІКТ у своїх учнів у продуктивний і актуальний спосіб. Це виходить за рамки безпосередніх потреб викладачів та передбачає ситуації, в яких знання трансформуються в дидактику, пов'язану з конкретною дисципліною, управління щодо продуктивного використання доступних ресурсів.

У сфері *цифрового громадянства* [14] немає загальноприйнятого визначення і воно є міждисциплінарним, що відображається в останніх оглядах літератури емпіричних досліджень і теоретичних основ у соціальних науках. У широкому сенсі цифрове громадянство називають можливостями та здібностями використовувати технології для участі в житті суспільства, а концептуалізація зазвичай включає навички, знання, ставлення та поведінку.

С. Наход вважає, що «саме педагогічний дизайн є тим засобом, що забезпечить активне включення студентів у навчально-виховний процес. У рамках здійснення модернізації освіти неминуча нова форма навчання, що базована на використанні інтернет-технологій, сучасного мультимедійного інтерактивного устаткування і забезпечує ефективність реалізації основних освітніх програм – e-learning» [5, с. 318].

Глобальний процес цифрової трансформації «призвів до появи значних викликів в освіті, зокрема і професійній. Забезпечити ефективний освітній процес у цифровому освітньому середовищі нової доби стає здатним педагогічний працівник із високим рівнем *цифрової культури*» [1, с. 28].

Таким чином, у сучасній освіті цифрові технології можна розглядати як кардинальний чинник впливу на форми, методи та засоби навчання.

Останнім часом цифрова компетентність набула значного значення в освітньому контексті. З одного боку, тому що використання технологій стало повсякденним явищем; з іншого боку, оскільки професійний розвиток багатьох громадян значною мірою (і все більше) залежить від ефективного та відповідного використання ІКТ. У зв'язку з цим цифрова компетентність є однією з ключових компетенцій, якими громадяни загалом і вчителі зокрема повинні володіти в суспільстві майбутнього. Учитель є ключовим у такому процесі інтеграції технологій і відіграє вирішальну роль у прийнятті та впровадженні ІКТ у класі,

оскільки трансформація та вдосконалення освіти залежатимуть, серед інших аспектів, від освітніх дій, що означає, що вчителі повинні мати ефективні цифрові компетенції, які дозволяють їм інтегрувати та використовувати технології в педагогічний спосіб.

Цифрову компетентність детально аналізують автори [18], котрі підкреслюють, що усі громадяни мають брати участь у цифровому суспільстві, щоб вони могли служити прикладом для наслідування для молоді. Водночас вчителі мають приймати професійні педагогічні рішення як і для чого використовуються цифрові технології.

Визначення терміну цифрової компетентності педагога різноманітні, хоча ми знаходимо збіги в фундаментальних аспектах, які підкреслюють потребу вчителів мати дидактичні та технологічні знання, які дозволяють їм використовувати цифрові технології у своїй професійній практиці. З іншого боку цифрова компетентність педагога – це набір знань, навичок і ставлень, необхідних учителю для ефективного використання ІКТ з його різних аспектів (технологічного, інформаційного, мультимедійного, комунікативного, спільного та етичного), припускаючи педагогічно-дидактичні критерії для ефективної інтеграції ІКТ у освітню практику. Тому вона має бути цілісним, локальним, системним утворенням, що постійно розвивається і сприяє інтеграції навичок, ставлень і знань учителів.

Цифрова компетентність педагога не означає лише фактичне або часте використання цифрових технологій під час навчання. Доцільно відмовитися від нинішнього акценту на цифровій компетентності педагога, зорієнтованій на навички, і натомість визначити більшу різноманітність знань і компетенцій, необхідних вчителям. До цифрової компетентності педагога пропонують включити три сфери знань: технічну майстерність, педагогічну компетентність та соціальну обізнаність. Це досить складний виклик для вчителів, яким потрібно не лише ефективніше застосовувати цифрові технології у навчанні, а й ширше розглядати використання цифрових технологій та їхній вплив [17].

Під *цифровими технологіями* розуміються різні цифрові пристрої та програмне забезпечення, які вчителі використовують під час онлайн-викладання, наприклад комп'ютери, мобільні телефони та програми соціальних мереж.

Узагальнимо: **цифрова компетентність** вважається інтеграцією знань, навичок, установок, стратегій та обізнаності, яка допомагає людям виконувати завдання з використанням цифрових медіа та інформаційно-комунікаційних технологій.

Цифрові компетентності педагога відрізняються від інших, і вчителі зосереджуються на тому, як ефективно застосовувати цифрові технології

в різних освітніх середовищах, зокрема онлайн-навчання. Порівняно з традиційним викладанням, онлайн-викладання, очевидно, має більші вимоги до цифрової компетентності педагога.

Висновки. Комплексний аналіз поняттєвого апарату цифрової компетентності педагога містить підходи до науково-педагогічного ранжування і узгодження ключових понять, а також визначення їх місця і ролі у педагогічній науці. Систематичний огляд літератури показує що, незважаючи на наявність значних ресурсів розвитку цифрових технологій, статистичні аналізи підтверджують дані середньо-низьку цифрову компетентність педагогів. Цифрова компетентність педагога має бути взаємодією трьох вимірів: технічного, етичного та когнітивного. Узагальнюючи, пропонуємо класифікацію ключових понять за схемою: категоріальні (методологічні), фундаментальні (педагогічні), базові (дидактичні) та спеціальні (методичні), які утворюють умовну планетарну модель поняттєвого апарату цифрової компетентності педагога за схемою «ядро-оболонка», що дозволяє встановити їх значущість та розвантажити поняттєвий апарат проблеми.

До подальших напрямів дослідження відносимо аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо формування цифрової компетентності педагога.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базелюк О. Організаційно-педагогічні умови розвитку цифрової культури педагогічних працівників *Професійна педагогіка*. 2020. № 1(21). С. 21–28.
2. Гаврілова Л., Топольник Я. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 61. № 5. С. 1-14.
3. Добровольська А. Поняття «цифрова компетентність» і його трактування в контексті вищої освіти майбутніх лікарів і провізорів. А. М. Добро-вольська. *Основные направления развития педагогической науки*: матеріали конф. Херсон: Гельветика, 2017. С. 93.
4. Наливайко О. О. (2021). Цифрова компетентність: сутність поняття та динаміка його розвитку компетентнісний підхід у вищій школі: теорія та практика. *Компетентнісний підхід у вищій школі: теорія та практика*: монографія. Харків: ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2021. С. 40–65.
5. Наход С. А. Педагогічний дизайн як засіб підвищення мотивації студентів у процесі e-learning. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. Педагогічні науки. 2020. № 2 (20). С. 311–319.
6. Овчарук О. Інформаційно-комунікаційна компетентність як предмет обговорення: міжнародні підходи. *Формування інформаційно-комунікаційних компетентностей у контексті євроінтеграційних процесів створення інформаційного освітнього простору*: посібник Київ: Атіка, 2014. С. 7–16.

7. Самборська, О. Д. (2019). Понятійний тезаурус інформаційно-цифрової компетентності майбутнього педагогічного працівника початкової освіти. *Інформаційні технології в освіті*, 38, 1, 85–96.
8. Aydin, M. K., Yildirim, T. Turgut Eachers' digital competence: bibliometric analysis of the publications of the web of science scientometric database. *Information Technologies and Learning Tools*. 2022. Vol 91. № 5. PP/ 205–220.
9. Basilotta-Gómez-Pablos, V., Matarranz, M., Casado-Aranda, L.-A. et al. Teachers' digital competencies in higher education: a systematic literature review. *Educational Technology in Higher Education*. 2022. Vol. 19. № 8. Retrieved from: <https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s41239-021-00312-8>
10. Heine, S., Krepf, M. & König, J. Digital resources as an aspect of teacher professional digital competence: One term, different definitions – a systematic review. *Education and information technologies*. 2022. Retrieved from: <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11321-z>
11. Kaiser G., König J. Competence measurement in (mathematics) teacher education and beyond: Implications for policy. *Higher Education Policy*. 2019. Vol. 32. PP. 597–615.
12. König, A. et al. A pluralistic and integrated approach to action-oriented knowledge for sustainability. *Nature Sustainability*. 2021. Vol 4. PP. 93–100.
13. McFarlane A. Devices and desires: Competing visions of a good education in the digital age. *British Journal of Educational Technology*. 2019. V. 50. № 3. PP. 1125–1136.
14. Örtengren, A. Digital Citizenship and Professional Digital Competence – Swedish Subject Teacher Education in a Postdigital Era. *Postdigital Science and Education*. 2022. 4, 467–493.
15. Selwyn N. Making sense of young people, education and digital technology: the role of sociological theory. *Oxford Review of Education*. 2012. Vol. 38. PP. 81–96.
16. Shulman L. S. Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. *Harvard Educational Review*. 1987. № 57. PP. 1–22.
17. Tang, L., Gu, J. & Xu, J. Constructing a Digital Competence Evaluation Framework for In-Service Teachers' Online Teaching *Sustainability*, 2022. № 14(9). Retrieved from: <https://doi.org/10.3390/su14095268>
18. Ying Law, P. *Teacher professional development of digital competence* (Master's thesis in education). 2021. Tampere University

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ «ПСИХОЛОГІЯ СІМЕЙНИХ ВІДНОСИН» ДЛЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА ПСИХОЛОГІВ

FEATURES OF TEACHING THE COURSE "PSYCHOLOGY OF FAMILY RELATIONS" FOR FUTURE SOCIAL WORK SPECIALISTS AND PSYCHOLOGISTS

У статті розкрито особливості викладання освітньої компоненти «Психологія сімейних відносин» для майбутніх фахівців соціальної роботи та психологів. Представлено мету та завдання навчальної дисципліни професійної підготовки вибіркової частини. Визначено основні пріоритети практичного значення та використання отриманих знань для здобувачів вищої освіти у процесі підготовки бакалаврів за напрямами 231 «Соціальна робота» та 053 «Психологія». Охарактеризовано тематику та види навчальних занять відповідно до результатів навчання в межах вивчення студентами даного курсу.

Надано тематику презентацій та виступів, що присвячена різним аспектам подолання сімейних криз та сімейному консультуванню. Представлено приклади роботи зі здобувачами впродовж практичних занять. Наприклад, завдання "Кінолекторій з психології сімейних відносин", яке передбачало перегляд кінострічки, що містить будь-які аспекти сімейних взаємовідносин та її аналіз відповідно до плану. Наведено приклад проведення методологічного дослідження взаємовідносин у шлюбних парах, яке було запропоновано здобувачам для підведення підсумків вивчення курсу. Розроблено рекомендації для підготовки майбутніх соціальних працівників та психологів у контексті необхідності більш поглибленої підготовки таких спеціалістів для роботи з сім'ями, серед яких: ознайомлення здобувачів з правилами сімейного консультування, його особливостями, складанням рекомендацій за рахунок збільшення практичних занять та зменшення лекцій за курсом; запровадження на практичних заняттях кейсів та рольових ігор, присвячених сімейній психотерапії; поширення серед майбутніх фахівців соціальної сфери та психологів просвітницької діяльності із питань сімейного консультування з акцентом на інформування про позитивні приклади надання допомоги сім'ям у різних ситуаціях; застосування різноманітних інноваційних методів у процесі вивчення дисципліни, що не тільки відповідає сучасним потребам на ринку праці майбутніх фахівців соціальної роботи та психологів, але й важлива у повсякденному сімейному житті: метод case-study, інтелектуально-ігрові методи, метод проєктів, метод портфоліо та ін.

Ключові слова: особливості викладання курсу «Психологія сімейних взаємин», майбутні фахівці соціальної роботи та психо-

логи, види навчальних занять, результати навчання, практичні заняття, рекомендації підготовки в роботі з сім'ями.

The article reveals the peculiarities of teaching the educational component "Psychology of Family Relations" for future social work specialists and psychologists. The purpose and tasks of the educational discipline of professional training of the selective part are presented. The main priorities of practical importance and use of acquired knowledge for higher education seekers in the process of bachelor's training in areas 231 "Social work" and 053 "Psychology" have been determined. Subjects and types of training classes are characterized in accordance with the learning outcomes within the scope of the students' study of this course.

Topics of presentations and speeches devoted to various aspects of overcoming family crises and family counseling are provided. Examples of work with applicants during practical classes are presented. For example, the task "Film lecture on the psychology of family relations", which involved watching a film containing any aspects of family relations and analyzing it according to the plan. An example of conducting a methodological study of relationships in married couples, which was offered to applicants to summarize the results of the course study, is given. Recommendations were developed for the training of future social workers and psychologists in the context of the need for more in-depth training of such specialists to work with families, including: familiarization of applicants with the rules of family counseling, its features, making recommendations due to increasing practical classes and reducing lectures during the course; introduction of cases and role-playing games dedicated to family psychotherapy in practical classes; distribution among future specialists of the social sphere and psychologists of educational activities on family counseling with an emphasis on informing about positive examples of providing assistance to families in various situations; the application of various innovative methods in the process of studying the discipline, which not only meets the modern needs of the labor market of future social work specialists and psychologists, but is also important in everyday family life: case-study method, intellectual-game methods, project method, portfolio method, etc.

Key words: peculiarities of teaching the course "Psychology of family relations", future specialists of social work and psychologists, types of educational classes, learning results, practical classes, recommendations for training in working with families.

УДК 378.636.4: 159.93
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.26>

Тодорцева Ю.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри психології
та соціальної роботи
Національного університету
«Одеська політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді. Нові історичні часи та трансформації відкривають зовсім інші виклики та тенденції розвитку для сучасної української родини. Сім'я, яка

залишається дзеркалом конкретного історичного періоду суспільства, переживає зміни, що мають глобальний незворотній характер. Криза сучасної моногамної сім'ї, що спричинюється

невизначеністю і частковою втратою сімейних цінностей, має такі типові ознаки: зростання кількості розлучень; поширеність особистісної самотності; розповсюдженість альтернативних форм шлюбно-сімейних взаємин; поширеність неповних сімей тощо [4, С. 24]. Саме тому першочерговим завданням для здобувачів, що опановують відповідний курс «Психологія сімейних взаємин» у виші, є систематизація знань щодо різних аспектів сім'ї, проблематики їх прояву, а також можливості їхнього практичного впровадження.

У майбутніх фахівців соціальної роботи та психологів повинна бути сформована культура психології сімейних взаємин, яка допоможе студентам у створенні власної сім'ї та сприятиме розв'язанню конкретних життєвих проблемних ситуацій [1]. Крім того, у професійній діяльності такі спеціалісти взаємодіють з сім'ями, тому даний курс покликаний орієнтувати їх здійснювати корекційний вплив як на сім'ю в цілому, так і на окремих її членів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Упродовж останніх років теоретичні та практичні аспекти викладання студентам ЗВО психології сім'ї досліджували В. Злагодух, І. Кучманіч, М. Марценюк, Л. Помиткіна, О. Столярчук, О. Шабловська.

У світовій науці, зокрема в педагогіці, психології, соціології та філософії проблема вивчення різних аспектів і сфер функціонування сім'ї набула всебічного аналізу. Питання дослідження сім'ї як системи вивчалось низкою зарубіжних (М. Боуен, К. Вітакер, Б. Мурстейн, Д. Олсен, А. Шутценбергер та ін.) та українських дослідників (С. Діденко, І. Кошлань, В. Кравець, Р. Мороз, К. Седих, та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Актуальність розв'язання окресленої проблеми в умовах ЗВО посилюється низкою суперечностей між об'єктивною потребою суспільства, особливо в умовах війни та невизначеності, у професійно компетентних фахівців соціальної роботи та психологів, а також необхідністю більш поглибленої підготовки таких спеціалістів для роботи з сім'ями.

Родинні взаємини набувають особливої цінності у кризові періоди розвитку особистості, проте водночас сімейна дисгармонія може стати джерелом психологічної травматизації людини впродовж її життя. Попри дослідження, невирішеними залишаються питання причин та факторів подолання цієї проблеми. Таким чином, проблема дослідження полягає у формуванні психологічної зрілості молоді щодо створення та підтримки гармонійних сімейних взаємин.

Мета статті полягає у розкритті особливостей викладання курсу «Психологія сімейних відносин» як вибіркової дисципліни для майбутніх фахівців соціальної роботи та психологів.

Виклад основного матеріалу. Дисципліна «Психологія сімейних взаємин» відповідає

освітньо-професійній програмі, навчальному плану професійної підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальностями – 231 «Соціальна робота» та 053 «Психологія» і є складовою вибіркової частини циклу дисциплін професійної підготовки. Дисципліну викладають у 7-му семестрі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. У процесі навчання передбачено лекції, а також практичні заняття. Підсумковою формою контролю за даною дисципліною є залік.

Мета вивчення дисципліни «Психологія сімейних взаємин» полягає у формуванні у здобувачів адекватного уявлення щодо предмета і завдань психології сім'ї на сучасному етапі, її основних напрямків та можливостей практичного використання у процесі роботи з сім'єю як системи, що може складатися з таких підсистем як подружжя, дитяча, батьківсько-дитяча та гендерна; уміння проводити багаторівневий аналіз родини та її проблем, давати оцінку ефективності сімейної терапії в процесі та по її завершенню.

Завдання дисципліни, що забезпечують практичне значення та використання отриманих здобувачами знань:

- сформувати у здобувачів вищої освіти цілісне уявлення щодо еволюції сімейних стосунків, показати характерні ознаки і особливості життєвого циклу родини;

- сформувати у здобувачів вищої освіти розуміння ролі сім'ї у формуванні особистості, організації і динаміці сімейних стосунків, психологічному кліматі родини;

- сформувати у здобувачів вищої освіти навички ефективною психокорекційної роботи з сім'єю, вміння здійснювати підбір психодіагностичних методик для різних сфер сімейного консультування.

Вивчення дисципліни «Психологія сімейних взаємин» формує у здобувачів під час навчання такі результати:

- Знати основні методи системного аналізу, закономірності побудови, функціонування та розвитку систем для розв'язання задач аналізу та синтезу;

- Мати навички взаємодії з іншими людьми, уміння роботи в групах;

- Вміти визнавати різноманітність культур, проводити їх аналіз, сприймати особливості взаємодії в системі орієнтації іншої культури;

- Здатність до самонавчання та продовження професійного розвитку;

- Здійснювати психологічне консультування з питань шлюбу, подружніх відносин, профілактики та корекції дитячо-батьківських стосунків;

- Розуміти важливість збереження здоров'я (власного й навколишнього) та за потреби визначати зміст запиту до супервізії.

Дисципліна має націлити майбутніх фахівців на творче застосування отриманих знань у їх практичній діяльності. Креативність майбутніх соціальних працівників та психологів – це прагнення переосмислення професійної діяльності у світлі нових знань.

Лекційний курс «Психологія сімейних взаємин» охоплює загальні питання психології сімейних відносин, психологію формування шлюбної пари та подружніх взаємин, психологію подружньої сексуальності, типові психологічні проблеми сімейного життя, сімейні міфи та сімейні історії, а також сімейне консультування. Практичні заняття проходять у формі рольових ігор, семінарів, тренінгів та дебатів. Самостійна робота здобувача відбувається впродовж семестру та складається з творчого сприйняття й осмислення навчального матеріалу протягом лекцій, підготовки до практичних занять, виконання індивідуальних контрольних завдань та складання заліку. Бездоганне виконання першої та другої модульних контрольних робіт оцінюється в двадцять балів (в кожному завданні модульної контрольної роботи наведено максимальну кількість балів за виконання кожного завдання).

Для закріплення теми «Сім'я і шлюб в історії суспільства: якісна та кількісна еволюція сімейних відносин», майбутнім бакалаврам спеціальностей «Соціальна робота» та «Психологія», пропонується переглянути фільм «Весільний спадок» (2020), обрати три регіона та кожен з них проаналізувати відповідно до весільних традицій (елементи весільного одягу, головні персонажі весілля, характерні звичаї саме цього регіону). У звіті здобувачі обов'язково повинні висловити власне ставлення та зробити висновки.

На одному з останніх практичних занять курсу, здобувачі готують презентації та виступи, присвячені різним аспектам подолання сімейних криз та сімейному консультуванню. Серед тем презентацій здобувачам пропонуються наступні: консультування сімей у ситуації розлучення; консультування сімей, що виховують двійнят або близнюків; консультування при важкій хворобі та втраті коханої людини в сім'ї; консультування в ситуації небажаної або патологічної вагітності; консультування щодо небезпеки газлайтингу у сімейних стосунках; консультування батьків дітей з нетрадиційною сексуальною орієнтацією тощо.

Крім того, по завершенню проходження даного курсу, здобувачі повинні скласти тезаурус основних понять, які зустрічались у процесі їхнього ознайомлення з лекційним матеріалом.

У якості прикладів, наведемо завдання, які виконували здобувачі спеціальностей «Психологія» та «Соціальна робота» за курсом «Психологія сімейних відносин».

1. Поміркувати над тим, який сімейний міф приманний вашій родині.

Цілком впевнено можу сказати, що в моїй родині є міф «Ми – дружня сім'я» ("Один за всіх та всі за одного"). Для нас є характерним наступне:

– *Все, що відбувається в сім'ї – не виходить за її межі.* Я б сказала, що в нас сім'я є доволі закритою в цьому плані. І це більше прослідковується з маминої сторони. Бо вона така людина, що не любить пліткувати про інших і тому не хоче аби й сторонні пліткували про нас.

– *Щоб не сталося – треба прийти одразу та чесно сказати про це.* Якось батько, коли мені було років 16, сказав мені наступне: «Щоб не відбулося у твоєму житті, яку б помилку ти не скоїла, як би тобі тяжко не було – ти можеш прийти до нас, ми тебе підтримаємо, допоможемо. Ми твоя опора. Тобі нічого не повинно здаватися страшним, бо в тебе є ми».

– *«Ви повинні бути разом завжди, допомагати одна одній, ви ж рідні люди».* Цей вислів, я чула досить часто від своїх батьків. Це йдеться про мої стосунки з сестрою. Ми буває сваримося і коли це стається, батьки дуже засмучуються. Просто в них є не досить приємний досвід спілкування зі своїми родичами, тому вони так реагують. Знову ж таки тривожаться, переживають, аби в нас так не було.

– *Схильність до підвищеної тривожності, депресивності та агресії.* Ми досить емоційні та прямі у своїх висловлюваннях. А щодо тривожності, то я аналізувала свій рід і зрозуміла, що така тенденція переходить з покоління у покоління. І в мене вона теж є, проте я над цим працюю.

– *Труднощі сепарації підлітків від батьків.* Можу сказати, що моя старша сестра ще й досі є емоційно залежною від батьків. А зі мною навпаки, батьки не можуть сепаруватися від мене, бо іноді вони забувають, що я вже доросла і сама за себе відповідаю.

2. *Навести приклад сімейної історії або сімейної легенди, яку ви чули в родині.*

В нашій сім'ї є легенда з роду моєї мами. В них було прийнято, що усі з родини мають досить міцне здоров'я. Наприклад, мій дідусь міг взимку купатися на вулиці в холодній воді і майже не хворів, це передається по чоловічій лінії. Окрім цього, по маминій лінії більшість родичів схильна до повноти. Тому вже декілька поколінь існує вираз «Великі люди». Бо навіть якщо дівчина буде стрункою візуально, то її вага буде ніби вона товста і їй треба терміново худнути. А ще по нашій жіночій лінії мені передався характер. Моя прабабуся, бабуся, мама і я є досить сильними, сварливими, емоційними, наполегливими жінками. Як висловлено у відомому творі – «серце з перцем».

3. *Враховуючи гендерні особливості та стереотипи, проаналізуйте приказку: "Для жінки сім'я – це друга робота". Визначте, що тоді сім'я для чоловіка.*

Почнемо з того, що багатьом жінкам, дівчатам з дитинства батьки втлумачують думку про те, що без чоловіка вона людина другого сорту. Можливо тому ще й досі багато жінок везуть на собі весь віз сімейних проблем. Чоловіки ж часто відхрещуються фразами, типу "Тобі треба, ти і роби", "Хочеш жити зі мною поряд, підлаштовуйся під мене". Тому саме із-за цього сім'я стає другою роботою, яка часто являється емоційно складнішою за офіційну.

Вважаю, що незалежно від гендерної приналежності, важливо транслювати дитині у виховному процесі наступне: «Хороша сім'я потрібна обом. Це сім'я, де тебе цінують, поважають, зважають на твою думку, де тебе вислухають, порадять твоїм успіхам і докладуть усіх сил, щоб допомогти у вирішенні проблем. Така сім'я сприяє розвитку творчого потенціалу особистості, пом'якшує отримані удари від стресів, укріплює здоров'я, продовжує активне повноцінне життя і дає відчуття щастя». Ось тоді поведінка і ставлення до сім'ї буде зовсім іншим.

4. *Завдання "Кінолекторій з психології сімейних відносин". Переглянути кінострічку, присвячену будь-яким аспектам сімейних взаємостосунків та проаналізувати її відповідно до плану:*

1) Назва, тривалість, рік, режисер/актори (можна у вигляді фото).

2) Фабула фільму (зміст).

3) Яким аспектам психології сімейних відносин присвячено кінострічку?

4) Чому вами було обрано цей фільм і найяскравіший момент, що вам запам'ятався?

5) Чи можна, на вашу думку, порекомендувати цей фільм сімейному психологу у процесі роботи з клієнтами?

Для цього завдання та аналізу, я обрала кінострічку, а точніше український серіал, який був знятий за мотивами повісті Івана Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я», який називається «Спіймати Кайдаша». Його я подивилась ще півроку тому, але емоції під час перегляду і сюжет до окремих деталей згадується й дотепер.

«Спіймати Кайдаша» – український 12-серійний телесеріал 2020 року, створений компанією «ПроКіно» для телеканалу СТБ. Сюжет телесеріалу заснований на повісті Івана Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я». Сюжет лише фрагментарно базується на повісті українського письменника, авторка серіалу Наталка Ворожбит зробила чимало змін, порівняно з першоджерелом: вона перенесла події у період 2000–2010-х років та додала багато нових сюжетних ліній.

Події телесеріалу розгортаються хронологічно від 2005 до 2014 року, протягом десятиріччя у часи незалежної України. Ця кінострічка присвячена аспектам віковичної проблеми протистояння двох поколінь однієї родини: батьків та дітей. Тут чітко

проявляються роль батьків синів на формування сім'ї, частоту конфліктів, фінансову та побутову підтримку, навіть відкриваються проблеми подружніх зрад і прощення у парі Мелашки і Лавріна.

Я обрала саме цей фільм, тому що він дуже життєвий, яскравий і повчальний. Найяскравіший момент – це протистояння невістки старшого сина і матері, яка все ж таки змогла зберегти «себе» незважаючи на некоректні відстоювання. Дружина молодшого сина Мелашка, навпаки, у всьому підкорялася свекрусі, і згодом загубила «себе», свої цінності, бажання і навіть ладна була покинути своїх дітей і коханого чоловіка, задля пошуку особистої істини.

Психологу при роботі з сімейними парами потрібно рекомендувати цей серіал для перегляду. Є можливість подивитися на протилежності, на ситуацію з усіх боків і навіть спробувати навчитися на помилках героїв, для того щоб уникнути їх у особистому житті.

Наприкінці курсу «Психологія сімейних взаємин», студентам пропонувалось провести дослідження взаємовідносин у шлюбі або перевірити готовність до шлюбу. Наведемо приклад такого дослідження.

Мета: проведення методологічного дослідження взаємовідносин у шлюбних парах. На підставі проведеного дослідження визначити та оцінити взаємовідносини у шлюбі, провести порівняльний аналіз результатів серед пар.

Об'єкт дослідження – шлюбні стосунки.

Предмет дослідження – взаємовідносини в подружніх парах.

Опис вибірки: всього в дослідженні брало участь 6 подружніх пар (12 осіб віком від 29 до 45 років).

Метод дослідження – проведення опитування та тестування.

Дослідження було проведене у два етапи. Перший етап – визначення рівню довірливості спілкування за допомогою проведення опитувальника «Спілкування в сім'ї» Ю.Є. Альошиной, Л.Я. Гозман, Є.М. Дубовської. На другому етапі був використаний тест-опитувальник «Задоволеність шлюбом».

Для визначення особливостей задоволеності шлюбними відносинами, було обрано 6 сімейних пар у віці від 29 до 45 років, які знаходяться у шлюбі від 3 до 20 років.

Опис обраних методик:

Опитувальник «Спілкування в сім'ї» (Ю.Є. Альошина, Л.Я. Гозман, Є.М. Дубовська). Опитувальник представлений у вигляді тесту та містить у собі 48 запитань, за допомогою яких досліджується шість наступних параметрів:

1. Тотожність поглядів на сімейне життя. За допомогою цього параметру визначається рівень схожості загальних очікувань і установок;

спільність поглядів щодо стосунків та взаємодії з оточуючими людьми.

2. Наявність загальних символів. Цей параметр допомагає виявити рівень сприятливої атмосфери міжособистісних стосунків в залежності від кількості загальних для чоловіка і дружини символів, що виявляються в різній формі (сімейні традиції, ласкаві прізвиська та ін.).

3. Відкритість спілкування. Показники цього параметру допомагають зрозуміти, на скільки подружжя може проявляти щирість у міжособистісному спілкуванні, довіряти один одному особисті таємниці, ставитися до них без осуду і неприйняття. Це є показником рівня саморозкриття подружжя в процесі спілкування з подружнім партнером.

4. Взаєморозуміння. Параметр дослідження, який спрямований на виявлення рівня прийняття думки та вчинків шлюбного партнера, а також на виникнення необхідності пояснень і виправдань своїх дій і вчинків, якщо вони не повністю відповідають точці зору партнера.

5. Психотерапевтичність спілкування. Даний параметр спрямований на виявлення ступеня міжособистісного спілкування подружжя і його здатності до створення комфортної та інтимної атмосфери в сім'ї.

6. Легкість спілкування у подружжі. Цей параметр націлений на виявлення здатності чоловіка та дружини налагоджувати міжособистісні стосунки, а також виявлення тих чи інших складнощів, що виникають під час взаємодії між подружжям, а також визначення ступеню легкості та свободи при взаємодії подружньої пари [2].

Тест-опитувальник «Задоволеність шлюбом».

Даний тест призначений для експрес діагностики ступеня задоволеності шлюбом, а також ступеня узгодженості-неузгодженості-задоволеності конкретної подружньої пари. Даний опитувальник може застосовуватись індивідуально в консультативній практиці та масово для з'ясування задоволеності шлюбом членів тієї чи іншої соціальної групи [3].

Опитувальник є одновимірною шкалою, що складається з 24 тверджень, які належать до різних сфер: сприйняття себе і партнера, думки, оцінки, установки тощо. Кожному твердженню з опитувальника відповідають три варіанти відповіді. Якщо обраний варіант відповіді досліджуваного збігається з наведеним у ключі, йому нараховується 2 бали, якщо досліджуваний обрав проміжний варіант, то він отримує 1 бал, якщо відповідь не збігається з наведеною в ключі – 0 балів. Після цього підраховується сумарний бал. Високі бали свідчать про високу задоволеність шлюбом, при цьому за розподілом балів розрізняють такі сім'ї:

- 0-16 балів – абсолютно неблагополучні;
- 17-22 бали – неблагополучні;
- 23-26 бали – скоріше неблагополучні;
- 27-28 балів – перехідні;
- 29-32 бали – скоріше благополучні;
- 33-38 балів – благополучні;
- 39-48 балів – абсолютно благополучні [3, с. 230].

Загальний висновок за результатами дослідження: 50% сімейних пар виявились абсолютно благополучними, мають високий рівень взаєморозуміння, стосунки в подружжях гармонійні та довірливі. Атмосфера в сім'ях комфортна та здорова. Усі ці пари перебувають у шлюбі більше 10 років, обидва партнери працевлаштовані, мають від 2 до 4 дітей, 2 з 3 абсолютно благополучних пар є багатодітними. 16,7%, тобто одна з шести пар виявилась скоріше неблагополучною, про що свідчили результати обох методик. В ній один з членів подружжя є безробітним, вони перебувають в повторному шлюбі близько 3 років, мають спільну дитину, а також дітей від попередніх шлюбів, мають значну різницю у віці. Дві інші пари є благополучними та скоріш благополучними, взаєморозуміння в цих парах знаходиться на середньому рівні, іноді виникають конфлікти, проте вони швидко завершуються та вирішуються.

На основі вивчення особливостей викладання курсу «Психологія сімейних відносин» як вибіркової дисципліни та аналізу опитування здобувачів четвертого курсу, було складено рекомендації для підготовки майбутніх соціальних працівників та психологів у контексті необхідності більш поглибленої підготовки таких спеціалістів для роботи з сім'ями:

1) Ознайомити здобувачів з правилами сімейного консультування, його особливостями, складанням рекомендацій за рахунок збільшення практичних занять та зменшення лекцій за курсом.

2) Запровадити на практичних заняттях, з метою ефективної підготовки фахівців соціальної роботи та психології, кейси та рольові ігри, присвячені сімейній психотерапії.

3) Поширювати серед майбутніх фахівців соціальної сфери та психологів просвітницьку діяльність із питань сімейного консультування, приділяти увагу інформуванню про позитивні приклади надання допомоги сім'ям у різних ситуаціях.

4) Застосовувати різноманітні інноваційні методи у процесі вивчення дисципліни, що не тільки відповідає сучасним потребам на ринку праці майбутніх фахівців соціальної роботи та психологів, але й важлива у повсякденному сімейному житті: метод case-study, інтелектуально-ігрові методи, метод проектів, метод портфоліо та ін.

Висновки. Підсумовуючи, доходимо висновку, що особливості викладання курсу «Психологія

сімейних відносин» як вибіркової дисципліни для майбутніх фахівців соціальної роботи та психологів, визначаються рівнем спрямованості їхньої професійної діяльності на психологічну допомогу дітям, батькам та сім'ям через психологічну корекцію та консультування. Оскільки дисципліна має багато міждисциплінарних зв'язків, то тематика занять носить дискусійний та неоднозначний характер, може змінюватись та вдосконалюватись. Перспективи подальших досліджень вважаємо у розробці нових завдань за курсом, що сприятимуть підвищенню мотивації та стимулюватимуть пізнавальну діяльність здобувачів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Кучманіч І.М. Психологія сім'ї: навчально-методичний посібник. МНУ, 2018. 174 с.
2. Психологія сім'ї: методичні рекомендації до лабораторного практикуму для студентів денної форми навчання ступеню «Бакалавр» спеціальності 053 «Психологія» / укладач М.О. Марценюк. Мукачево : МДУ, 2018. 76 с.
3. Помиткіна Л. В., Злагодух В. В., Хімченко Н. С., Погорільська Н. І. Психологія сім'ї. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2010. 270 с.
4. Психологія сучасної сім'ї : навч.посіб. / О. А. Столярчук. Кременчук: ПП Щербатих О. В., 2015. 136 с.

ДОСЛІДЖЕННЯ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЗА ТРАНСФОРМОВАНОЮ ЛІБЕРАЛЬНОЮ МОДЕЛЛЮ ОСВІТИ

STUDY OF METHODOLOGICAL FEATURES OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES FOR THE TRAINING OF SPECIALISTS ACCORDING TO THE TRANSFORMED LIBERAL MODEL OF EDUCATION

Стаття присвячена здійсненню порівняльного аналізу принципів побудови моделі ліберальної освіти у Берлінському університеті в кінці XVIII – на початку XIX століття. Вільгельмом фон Гумбольдтом як системи поглядів ученого і його послідовників. Розглянуто можливості використання створеної системи: її методологічних, педагогічних та організаційних форм зовнішнього та внутрішнього функціонування в умовах реформування освіти в Україні. Визначено основні принципи фактично ново створеної системи підготовки висококваліфікованих кадрів як розв'язання суперечливої ситуації. При цьому зіткнулися дві тенденції розвитку: унітарна – орієнтована на професійні компетенції фахівців та ліберальна – орієнтована на цінності знання незалежно від їх практичної користі. Остання вилася у ліберальну гумбольдтівську концепцію університету, де основними показниками були: свобода освіти, викладання і навчання, наука, підпорядкування закладів вищої освіти державі. Ліберальна модель гумбольдтівського дослідницького вищого навчального закладу (така назва була запропонована Вільгельмом фон Гумбольдтом) здійснила університетську революцію ґрунтовно змінивши структуру, зміст, роль, місце університетів у суспільстві. В результаті європейські держави зазнали високого розвитку національної науки та культури, економіки. Модель дослідницького університету Вільгельмом фон Гумбольдта не втратила методологічної сутності і нині. Вона визначає стратегію потенціальних можливостей в нових економічних умовах, окреслює умови спадкоємності університетських реформ як образу інтелектуального й культурного життя суспільства. Безумовно, модель доцільно і в подальшому вивчати, переосмислювати, створювати відповідний соціальний, культурний та технологічний простір та використовувати у реформах освіти в Україні.

Ключові слова: дослідницький університет, ліберальна освіта, унітарна освіта, принципи реформ.

The article is devoted to the implementation of a comparative analysis of the principles of building a model of liberal education at the University of Berlin at the end of the 18th – the beginning of the 19th century. Wilhelm von Humboldt as a system of views of the scientist and his followers. The possibilities of using the created system: its methodological, pedagogical and organizational forms of external and internal functioning in the conditions of education reform in Ukraine are considered. The main principles of the actually newly created system of training highly qualified personnel as a solution to the controversial situation have been determined. At the same time, two development trends collided: unitary – focused on the professional competencies of specialists and liberal – focused on the value of knowledge, regardless of their practical utility. The latter resulted in the liberal Humboldt concept of the university, where the main indicators were: freedom of education, teaching and learning, science, subordination of higher education institutions to the state. The liberal model of the Humboldt research higher educational institution (such a name was proposed by Wilhelm von Humboldt) made a university revolution by fundamentally changing the structure, content, role, and place of universities in society. As a result, European states experienced high development of national science and culture, economy. Wilhelm von Humboldt's model of a research university has not lost its methodological essence even today. It defines the strategy of potential opportunities in new economic conditions, outlines the conditions for the continuity of university reforms as an image of the intellectual and cultural life of society. Undoubtedly, it is advisable to study the model in the future, rethink it, create an appropriate social, cultural and technological space and use it in education reforms in Ukraine.

Key words: research university, liberal education, unitary education, principles of reforms.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.27>

Трифонов О.М.,

докт. пед. наук, професор,
доцент кафедри природничих наук
і методик їхнього навчання
Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира
Винниченка

Садовий М.І.,

докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри технологічної
та професійної освіти
Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира
Винниченка

Постановка проблеми. Впродовж більше 30 років здійснюється формування української освітньої системи підготовки кадрів. У цьому зв'язку все більше і більше дослідників привертають увагу Європейським освітянським реформам. Серед них заслуговує на увагу методологія діяльності Вільгельма фон Гумбольдта та його сподвижників у період революційних перетворень у Берлінському університеті [3].

Після другої світової війни університети Європи визначали шляхи свого розвитку та взаємодії. Виник Болонський процес покликаний знайти вихід із організаційної та змістової кризи класичних

університетів, яку успішно подолали. Україна приєдналася до цього процесу в 2005 р. Нині стала проявлятися перспектива безальтернативного сходження університетів до транснаціональних корпорацій. У цьому зв'язку є необхідність здійснити аналіз історії реформ Європейських університетів у порівнянні з реформами освіти в Україні. Актуальною є проблема здійснення аналізу моделі ліберальної освіти Берлінського університету, яку створено під началом В. Гумбольдта більше двохсот років тому. Такий підхід є перспективним, насамперед, для ефективного впровадження позитивного досвіду реалізації концепції Нової

української школи з метою визначення перспектив розвитку освіти в державі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблемою дослідження європейського досвіду реформ вищої школи займалися ряд дослідників.

М. Зубрицька детально розглянула меморандум В. Гумбольдта «Про внутрішню та зовнішню організацію вищих наукових закладів у Берліні» і визначила основні принципи його ліберальної моделі. Визначення організаційних, педагогічних принципів функціонування класичного університету забезпечували А. Андрієва, М. Булатов, О. Варениці, А. Завалій, А. Кришко, В. Курінний, Ю. Кушаков, В. Лисий, О. Огієнко, І. Огородникова, В. Приходько, С. Терепищій, В. Шершнева та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У ході їхнього аналізу встановлено, що впродовж XIV – XIX ст. в Німеччині утворилося і функціонувало 9 університетів приватної форми власності. Їхня освітня структура й особливо науковий авторитет у XVIII ст. знівелювався. Держава вжила заходів із виправлення ситуації, було проведено реорганізацію структури й організаційних форм навчання та викладання дисциплін, перетворення університетів у державні освітні установи. В. Гумбольдт окреслив у документі «Про внутрішню та зовнішню організацію вищих наукових закладів у Берліні» принципи організації діяльності таких закладів [3, с. 67–71; 15]. Тоді зіткнулися дві тенденції розвитку: унітарна – орієнтована на професійні компетенції фахівців і ліберальна – орієнтована на цінності знання незалежно від їхньої практичної користі. Остання вилілася у ліберальну гумбольдтівську концепцію університету, де основними показниками були: свобода, освіта, викладання, навчання, наука, підпорядкування закладів вищої освіти державі [4].

Перспективним, на нашу думку, є подальше наукове розроблення ролі та значення гумбольдтівської концепції формування дослідницького університету в контексті розвитку сучасної системи вищої освіти України. Таке наукове дослідження виконується в рамках науково-дослідної програми фонду іменної стипендії Верховної Ради України для молодих учених – докторів наук за 2022 рік на тему «Методична система розвитку інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів природничих наук» (держ. реєстр. № 0122U201930 з 2022 р.) [8].

Метою статті є здійснення порівняльного аналізу принципів побудови моделі ліберальної освіти у Берлінському університеті в кінці XVIII – на початку XIX ст. В. Гумбольдтом як системи поглядів ученого і його послідовників та їх використання для продовження реформ освіти в Україні.

Методи дослідження: теоретичний аналіз спеціальної, психолого-педагогічної літератури, спостереження, пояснення, класифікація.

Виклад основного матеріалу дослідження.

У реформаторській концепції В. Гумбольдт головною функцією визначив заняття наукою й розроблення навчального матеріалу, який за внутрішньою суттю сприятиме духовному й моральному розвитку індивідуума [15]. Принципи ліберальної ідеології функціонування Берлінського дослідницького закладу вищої освіти він сформував на основі досвіду діяльності університетів Німеччини та концепцій І. Канта (філософія свідомості), Й. Фіхте (філософія самосвідомості), Ф. Шеллінга (філософія поєднання самосвідомості та розуму), Г. Гегеля (філософія розуму), Ф. Шлейєрмахера (філософія свободи) [1; 3; 7; 14]. У підсумку мова йде про основну функцію розвивати науку не як поняття епістемології, а науку як поняття онтологічне, де людина виступає в ролі створювача культури, сповнену людським змістом.

Виходячи з аналізу творів указаних мислителів ми розглянули принципові ознаки ліберальної моделі В. Гумбольдта (таблиця 1).

Один із визначальних принципів «*Вдосконалення інтелектуальної діяльності людини через розвиток здібностей впродовж життя*» бере свій початок з Древньої Греції. Пізніше Й. Фіхте, розглядаючи проблему розвитку здібностей вважав, що людство розвивається разом із природою як ціле і тут за людиною вибір шляхів розвитку тих здібностей, які найбільш виражені та ефективно сприяють «розвинути другі свої задатки, які представляються особистістю суспільству, яким він намагається привити культуру обраного ним предмету, і, таким чином, особистість обрає собі стан, і цей вибір сам собою цілком є правомірним» [7, с. 110].

У ліберальній моделі освіти В. Гумбольдта головна місія людини визначається як постійне вдосконалення її здібностей, а життя людини розглядається як школа виховання [3; 6; 15], тобто передбачається розвиток здібностей у особистості впродовж усього життя і є як індивідуалістичним, так і універсальним для людей за алгоритмом: свідомість – самосвідомість – розум.

У свій час І. Кант і Й. Фіхте висунули ідею вибіркового розвитку здібностей, що закріплював принцип станової, а в освіті – професійної диференціації. Ліберальна ж ідея В. Гумбольдта про всебічний розвиток усіх здібностей впродовж життя націлена на ліквідацію цієї диференціації. Ця суперечність є перманентною у різні епохи розвитку людства. Її намагався усунути Ф. Шлейєрмахер ввівши поняття свободи в освіті [12, с. 219–308].

Нині ідея диференціації закладів освіти закладена у законодавстві України і потребує ретельного дослідження в плані рівних можливостей розвитку здібностей у суб'єктів навчання.

Наступний принцип «*Дослідницька та освітньо-просвітницька функція університету через*

Порівняльна таблиця основних принципів моделі ліберальної освіти та компонентів компетентнісного підходу в навчанні

Принципи моделі ліберальної освіти В. Гумбольдта і його послідовників	Компоненти компетентнісного підходу в навчанні
Вдосконалення інтелектуальної діяльності через розвиток здібностей впродовж життя	Навчання впродовж продуктивного життя
Надання освіти академічного характеру, засобами розвитку компетентностей, а не накопичення суми знань	Державні стандарти спеціальностей передбачають формування здатностей та компетентностей
Дослідницька та освітньо-просвітницька функція університету через розвиток академічної свободи	Академічна свобода визначена Законі України «Про вищу освіту»: свобода досліджень, свобода викладання, свобода на отримання знань
Інтеграція дослідницької, навчальної та викладацької діяльності, співвідношення досвіду та практики	Законодавчо визначено результативну спрямованість навчання
Політична нейтральність, духовна місія носія й ідентифікатора національної ідеї, соціально-культурних функцій	Законодавчо заборонена політична діяльність у закладах освіти
Формування у суб'єктів навчання критичного мислення й буття і громадянських компетенцій	Критичне мислення в аспекті глобалізації і фундаменталізації
Навчитися самостійно вчитися	Проблема розвинута у концепції Нової української школи
Інтерактивність, сократичний діалог, відродження ціннісної орієнтації античної освітньої культури	Система цифрових інтерактивних (комунікаційних) медіа додатків
Державна підтримка провідника ідей нації та університетська автономія й самостійний діяльнісний розвиток	В основі роботи закладів освіти упроваджується діяльнісний, особистісно зорієнтований та компетентнісний підхід
Пріоритет загальної освітньої підготовки перед спеціальною та професійною	У стандартах спеціальностей, освітніх програмах передбачено цикл загальноосвітніх дисциплін

розвиток академічної свободи» у моделі ліберальної освіти найбільш повно окреслив Ф. Шлейєрмахер. Він здійснив аналіз поняття свободи в різних галузях, виділив поняття академічної свободи, до якої відніс і поняття студентської свободи вільного вибору і організації занять: «Вони зовсім ні до чого не примушуються; ніхто їх не квапить, і ніщо не є для них закритим. Ніхто не наказує їм відвідувати ті чи інші заняття, ніхто не може дорікнути їм у тому, що вони відвідують їх недбало чи зовсім перестають відвідувати. Ні над якими їхніми заняттями немає жодного нагляду, крім, хіба що, того, що вони самі добровільно нададуть викладачеві» [12, с. 275–276].

Вчений розглянув дві особливості поняття свободи в Берлінському університеті:

– необмежена дослідницька діяльність викладачів, в основі якої покладено еволюцію пошуково-дослідницького інтересу так як наука ніколи не претендує на завершеність. «Визначати викладачу читати одне і те ж впродовж певного періоду означає сприяти тому, щоб його справа йому ж набридла і відповідно, щоб його талант швидко збіднів» [12, с. 262–263];

– створення конкурентного наукового й освітнього середовища, що впливає з сутності свободи: «У внутрішній організації вищих наукових закладів усе ґрунтується на дотриманні принципу, згідно з яким наука є щось ще до кінця не знайдене і ніколи повністю не перебуває, як те, що знаходиться в постійному пошуку» [12, с. 269].

Трактування академічної свободи в освіті *України викладено у Законі «Про вищу освіту»* [2].

Психолого-педагогічне спрямування має принцип *«Формування у суб'єктів навчання критичного мислення й буття і громадянських компетенцій»*. Автори ліберальної моделі поклали в основу вчення І. Канта, який аналізуючи поняття критичного мислення розглянув 9 положень громадянської компетентності. Однією з провідних ідей є обґрунтування стану виходу з «неповноліття» суб'єктів навчання і досягнення стану, за якого особистість користується своїм розумом без втручання й допомоги інших людей [9; 10]. Він слідує ідеям мислителя Х. Вольфа висунув ідею індивідуальної автономії судження [5; 14]. Ця ідея зводиться до першого правила універсального дедуктивного методу мислення Рене Декарта: «Ніколи не приймати нічого на віру, в чому з очевидністю не впевнений; інакше кажучи, старанно уникати поспішності й упередження і включати у свої міркування лише те, що представляється моєму розуму настільки ясно і виразно, що аж ніяк не може дати привід до сумніву» [3; 14].

Нині використовують різні визначення поняття критичного мислення і в порівнянні з його розумінням у моделі ліберальної освіти є «розмитим» у різноманітності підходів до бачення його суті [9; 14].

Принцип *«Надання освіти академічного характеру, засобами розвитку компетентностей, а не накопичення суми знань»* був актуальним у різні часи. Головною компетенцією, яка має

перетворитися у суб'єктів навчання у компетентність є здатність до самостійної освіти впродовж усього життя. Тому сутність вищої освіти у такій моделі полягає не у набутті суми знань, а у тому, щоб навчитися учитися, розвивати здатність учня до такого навчання. Думки творців ліберальної моделі освіти Й. Фіхте, Ф. Шлейермахера (в частині вищої освіти) та В. Гумбольдта (в середній освіті) щодо періодів розвитку таких здатностей дещо розійшлися [1; 4; 5; 6].

Ф. Шеллінг також розвивав ідею, що істинне навчання ґрунтується не на сумі засвоєних знань, а на процесі самостійної діяльності суб'єктів навчання [5, с. 110].

Принцип *«Пріоритету загальної освітньої підготовки перед спеціальною та професійною»* інколи називають принципом Ф. Шлейермахера щодо формування у суб'єктів навчання спочатку загальної універсальної освіти, а потім професійної та спеціальної. Причому держава має займатися і підтримувати заходи з формування ключових задатків [11; 12, с. 23–24; 14].

Дослідження проблеми співвідношення загальної освітньої підготовки студентів і спеціальної та професійної проводиться у закладі вищої освіти України тривалий час і окреслені у Законах України *«Про середню освіту»*, *«Про вищу освіту»*, стандартах спеціальностей.

Споконвічний принцип *«Навчитися самостійно вчитися»* завжди був актуальним. Погляди творців ліберальної моделі освіти в Берлінському університеті В. Гумбольдта (навчання учнів школи) та Ф. Шлейермахера [1; 12; 15] (навчання студентів) співпадають: головною компетенцією для них визначена здатність до самостійного навчання. Такої ж думки дотримувався і Й. Фіхте – головним є навчитися розвивати здатність навчатися [7, с. 112].

Принцип *«Державна підтримка провідника ідей нації та університетська автономія й самостійний діяльнісний розвиток»* обґрунтував Й. Фіхте у творі *«Основи загального наукоучення»*. Він вживав термін «діло – дія», як головну характеристику суб'єктності «Я». «Ми повинні відшукати абсолютно перше, цілком безумовне основоположення усього людського знання. Бути доказане чи визначене воно не може, раз воно повинне бути абсолютно перше основоположення. Воно повинне виражати собою ту діло – дію (Thathandlung), яка не зустрічається й яку не можна зустріти серед емпіричних визначень нашої свідомості, яка, навпаки того, лежить в основі будь-якої свідомості і тільки вона робить її можливою» [14]. В цьому він вбачав формування національної свідомості. Таку свідомість через діло і дію має формувати університет і виражати інтереси держави.

Будь-яка освітня діяльність держави завжди спряжена з вільними, самостійними, добровільними зусиллями особистості, в її здатності до

особистого науково-дослідного мотивованого усамітнення для досягнення поставленої мети. Мета полягає у тому, що суб'єкт навчання має усвідомитися в необхідності навчатися лише для того, щоб створити себе як успішну особистість, а відповідно й успішну державу. Зусилля, здатність, мотивація та мета складають єдине ціле.

Принцип *«Політична нейтральність, духовна місія носія та ідентифікатора національної ідеї, соціально-культурних функцій»* запропонував Ф. Шлейермахер, де наголосив увагу на хибності використання університету в політичних цілях, проте за своїм внутрішнім змістом університет виступає генератором духовності нації [12].

Фрідріх Карл фон Савіньо ґрунтовно розглянув проблему партійності університетів (викладачів, студентів) і запропонував принцип її нейтралізації. Він вважав, що заходами заборон нічого не вирішити. Необхідно створити в університетах середовище, де партійність не матиме помітного впливу, де суб'єкти навчання будуть охоплені мотиваційними стимулами їхньої власної діяльності. Вчений говорив, що мова йде не про обмеження ззовні, а про свободу власних думок [13, с. 270–308].

Принцип *«Інтерактивність як форма сократичного діалогу, відродження ціннісної орієнтації античної освітньої культури»* визначає роль новизни у діяльності закладів освіти. До початку ХІХ ст. домінуючою організаційною формою навчання використовувалася лекція, метою якої було словесно створити ситуацію дослідження й отримати нові знання. Викладач повідомляє спосіб отримання наукових знань і створює ситуацію відкриття нового. Інтерактивну комунікацію у формі сократичного діалогу запропонував Й. Фіхте. В компетентнісному підході така форма дістала назву проблемного навчання. Викладач створює ситуацію, яка переростає у активну мисленеву діяльність суб'єктів навчання. Це дозволяє викладачу стежити над досягненням кожного з них та індивідуально пропонувати нове завдання. В більш досконалії формі така організація навчання переросла у консультування орієнтоване на суб'єкта навчання, а потім у семінарську та практичну форму навчання, що набула широкого поширення в Німеччині у ХІХ–ХХ ст. [1; 5, с. 107–115; 7].

Запровадження у навчання масової друкованої книги поклато початок розвитку медійності, розворот книги в майбутньому привів до створення екрану і проєкціювання спочатку статичних, а потім і динамічних моделей, зображень та ін. Ф. Савіньї вводить поняття індивідуальної, персональної інтерактивності [13, с. 270–308].

Принцип *«Інтеграція дослідницької, навчальної, викладацької діяльності, співвідношення досвіду та практики»* визначає науково-педагогічну функцію університету. В. Гумбольдт,

Ф. Шиллер дотримувалися точки зору про необхідність крім розвитку здібностей, накопичення досвіду збагачувати особистість розумінням її ролі в перетворювальній діяльності при взаємодії їх із зовнішнім світом, з практикою [5, с. 110; 6, с. 53–61]. Тобто ліберальна модель визнає різноманітність досвіду, який перетворюється у практику. З цього приводу В. Гумбольдт розглядав «науку як дещо, що не зовсім знайдено, і що ніколи не може бути знайдено до кінця, як те, що потрібно неспинно шукати» [15].

Висновки і подальші перспективи в цьому напрямку. Ліберальна модель гумбольдтівського дослідницького вищого навчального закладу (така назва у В. Гумбольдта) здійснила університетську революцію ґрунтовно змінивши структуру, зміст, роль, місце університетів у суспільстві. В результаті європейські держави зазнали високого розвитку національної науки та культури, економіки. Модель дослідницького університету В. Гумбольдта не втратила методологічної сутності і нині, визначає стратегію потенціальних можливостей в нових економічних умовах, окреслює умови спадкоємності університетських реформ як образу інтелектуального й культурного життя. Безумовно, модель доцільно і в подальшому вивчати, переосмислювати, створювати відповідний соціальний, культурний та технологічний простір та використовувати у реформах освіти в Україні.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Булатов М.А. Немецкая классическая философия. Часть I. Кант. Фихте. Шеллинг. К.: Стилос, 2003. 322 с.
2. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення 13.01.2023)
3. Кришко А. Гумбольдтівська модель університетської освіти. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2014. № 1(19). С. 67–71.
4. Кушаков Ю. Нариси з історії німецької філософії Нового часу: навч. посіб. К.: Центр навчальної літератури, 2006. 572 с.
5. Лисий В.В. Свідомість – самосвідомість – розум як логіка сходження класичної німецької філософії. *Вісник Львівського університету. Серія філософські науки*. 2019. Вип. 22. С. 107–126.
6. Огієнко О.І. Модель дослідницького університету В. Гумбольдта: історія і сучасність. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 5 (39). С. 53–61.
7. Приходько В.В. Філософія самосвідомості Й.Г. Фіхте в інтерпретації Д. Генріха. *Philosophia prima: метафізичні питання*. 1998. Вип. 1. С. 109–126.
8. Про призначення у 2022 році іменних стипендій Верховної Ради України для молодих учених – докторів наук: Постанова Верховної Ради України від 01.12.2022. № 2791-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2791-IX#Text> (дата звернення 13.01.2023)
9. Садовий М.І., Пташко О.О. Методика формування креативного мислення студентів фахової передвищої освіти у процесі навчання фізики. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2021. Вип. 201. С. 28–32.
10. Семенов В.Г. И. Кант «идея всеобщей истории во всемирно-гражданском плане». *Вісник НТУ України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2010. № 1. С. 53–60. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKPI_fpp_2010_1_9 (дата звернення 13.01.2023)
11. Трифонова О.М. Методична система розвитку інформаційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців комп'ютерних технологій у навчанні фізики і технічних дисциплін: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02, 13.00.04 / ЦДПУ ім. В. Винниченка. Кропивницький, 2020. 595 с.
12. Шлейермахер Ф. Мова про релігію. Монологи. Київ: «REFL-book» – «ИСА», 1994. 432 с.
13. Savigny F.C. von (1850 (1832)) *Wesen und Werth der Deutschen Universitäten. Vermischte Schriften*. Berlin. Bd. 4. S. 270–308.
14. Schneider G. Carol. Practicing Liberal Education. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ682571.pdf> (дата звернення 13.01.2023)
15. Wilhelm von Humboldt's Treatise. On the Internal and External Organization of the Higher Scientific Institutions in Berlin. URL: https://ghdi.ghi-dc.org/sub_document.cfm?document_id=3642 (дата звернення 13.01.2023)

ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ УСНОГО МОВЛЕННЯ

CREATIVE TASKS AS A TOOL FOR THE DEVELOPMENT OF ORAL SPEECH

Творчість є необхідною складовою підготовки висококваліфікованих фахівців, адже сьогодні роботодавці надають перевагу спеціалістам, які уміють творчо та неординарно підходити до вирішення поставлених перед ними завдань. Саме тому викладачі закладів вищої освіти приділяють значну увагу формуванню творчого мислення у студентів. У статті узагальнено підходи до визначення творчості у науковій літературі (діяльність людини, метою якої є пізнання та перетворення дійсності, у результаті чого з'являються нові оригінальні продукти з метою удосконалення духовного та матеріального життя; діяльність людини, яка містить у собі оригінальність, неповторність та новизну та передбачає використання інноваційних способів вирішення завдань професійного спрямування, уміння гнучко мислити, відходити від традиційних алгоритмів, по новому дивитися на звичайні речі; постійний пошук незвіданого, що викликає самовдосконалення особистості та талантів). Представлено освітні цілі творчих завдань (формування культурної соціально активної особистості, яка володіє іноземною мовою; опанування лексичним та граматичним матеріалом та їх адекватне використання під час усного та письмового мовлення; розвиток самостійності дій щодо здобуття нових мовних та соціокультурних знань та умінь; стимулювання до активного використання інформаційних комп'ютерних технологій з метою отримання нових знань та умінь; підвищення мотивації до вивчення англійської мови, адже творчі завдання, як правило, є пусковим механізмом будь-якої діяльності). Визначено типи творчих завдань (творчі завдання за метою діяльності; творчі завдання за кількістю учасників; творчі завдання із або без використання інформаційних технологій; творчі завдання за місцем проведення), представлено досвід впровадження творчих завдань зі студентами немовних факультетів.

Ключові слова: творчість, творчі завдання, студенти немовних факультетів.

Creativity is a necessary component of the training of highly qualified specialists, as today employers prefer specialists who are able to creatively find the way how to solve tasks. That is why teachers of higher education institutions pay great attention to the formation of creative thinking in students. The article summarizes approaches to the definition of creativity in scientific literature (human activity, the purpose of which is the knowledge and transformation of reality, as a result of which new original products appear with the aim of improving spiritual and material life; human activity that contains originality, uniqueness and novelty and involves the use of innovative methods of solving professional tasks, ability to think flexibly, depart from traditional algorithms, look at ordinary things in a new way; constant search for the unknown, which causes self-improvement of the personality and talents). The educational goals of creative tasks are defined (the formation of a cultural, socially active personality, who knows a foreign language; mastering lexical and grammatical material and its adequate use during oral and written communication; development of independent actions to acquire new linguistic and sociocultural knowledge and skills; stimulation to active use of informational technologies for the purpose of obtaining new knowledge and skills; increasing motivation to learn English, because creative tasks are, as a rule, the starting mechanism of any activity). The types of creative tasks are presented (creative tasks by the purpose of activity; creative tasks by the number of participants; creative tasks with or without the use of information technologies etc.). The experience of implementing creative tasks with students of non-language faculties is presented.

Key words: creativity, creative tasks, students of nonlinguistic speciality.

УДК 37.013.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.28>

Федорченко Ю.Ф.,

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

Туренко Р.Л.,

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

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Політичні, соціально-економічні та культурні зміни, що відбуваються наразі в Україні значно розширили роль та функції іноземної мови: все більше громадян розуміють необхідність знання іноземної мови на високому рівні, уміння вести спілкування з представниками іноземних держав, знайомитися з оригінальною літературою англомовних видань. Саме тому, вивченню іноземної мови приділяється все більше уваги як у закладах середньої, так і вищої освіти.

Разом із тим, ринок вимагає молодих спеціалістів, які уміють діяти не за шаблоном, а творчо підходити до вирішення завдань, можуть запропонувати нові нестандартні підходи до вирішення завдання. Саме тому, з самого першого курсу навчання в університеті необхідно розвивати творче мислення студентів, адже наразі творчість

є одним із важливих напрямків системи освіти нашого століття. Заклади вищої освіти мають формувати соціально-активних, творчо мислячих спеціалістів, які здатні оцінювати та аналізувати нову інформацію, робити свідомий вибір та приймати адекватні рішення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що до питання творчості неодноразово зверталися науковці. Так, О. Махлай та Л. Маріп розглядалася психологічна сутність та зміст понять творчості та креативності, А. Батнером розроблялися ігри, які сприяють розвитку творчості у осіб, що навчаються, І. Садлер-Сміт розглядали чотири етапну модель креативного процесу, тощо.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Високо цінуючи внесок науковців у розробку питань, пов'язаних із творчістю в організації освітнього процесу, вважаємо,

що у науково-методичній літературі недостатньо висвітлено досвід використання творчих завдань на заняттях англійської мови зі студентами немовних факультетів для розвитку їх креативного мислення.

Мета дослідження: висвітлити досвід впровадження творчих завдань на заняттях англійської мови зі студентами немовних факультетів з метою формування їх креативного мислення. Для цього вважаємо за необхідно вирішити наступні завдання:

- узагальнити сутність творчості у науковій літературі;
- визначити освітні цілі творчих завдань;
- висвітлити власний досвід щодо впровадження творчих завдань в освітній процес зі студентами немовних факультетів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Науковці зазначають, що творче мислення має вирішальне значення для побудови кар'єри. Аналіз даних LinkedIn засвідчив, що креативність є другою найбільш вагомим професійною навичкою, очолюючи список навичок м'якого спілкування (soft skills), які найбільше потрібні компаніям. Творчість дозволяє проявляти власну індивідуальність, а безпосередня активна участь студентів у цій діяльності розкриває перспективи комплексного розвитку і формування творчого потенціалу особистості [4].

Зазначимо, що у науковій літературі існує багато підходів до визначення творчості. Зокрема, її розглядають як:

- діяльність людини, метою якої є пізнання та перетворення дійсності, у результаті чого з'являються нові оригінальні продукти з метою удосконалення духовного та матеріального життя [2, с. 389].
- діяльність людини, яка містить у собі оригінальність, неповторність та новизну та передбачає використання інноваційних способів вирішення завдань професійного спрямування, уміння гнучко мислити, відходити від традиційних алгоритмів, по новому дивитися на звичайні речі [1, с. 144];
- постійний пошук незвіданого, що викликає самовдосконалення особистості та талантів [6].

Отже, творчість є найвищою формою активності та самостійності особистості та суспільства взагалі. Воно містить у собі елемент новизни, оригінальну та продуктивну діяльність, яка веде до вирішення проблемних ситуацій нестандартними методами. Творчість – це продуктивна уява в поєднанні із критичним відношенням до результату, що було досягнуто. Під творчістю можна розуміти будь-яку діяльність, починаючи від нестандартного рішення простого завдання до повної реалізації унікальних можливостей особистості у тій чи іншій сфері діяльності, отже між процесом творчості і реалізацією здібностей

особистості у суспільно значущій діяльності є прямий зв'язок.

Творча діяльність надає широкі можливості для прояву власної індивідуальності, а активна участь студентів у творчих вправах на доступному для них рівні складності розкриває великі перспективи для комплексного розвитку потенціалу студентів [4].

З досвіду роботи можна стверджувати, що заняття з англійської мови зі студентами немовних факультетів надають значні можливості для розвитку творчого потенціалу студентів, адже у рамках цього предмету є можливість використовувати творчі завдання і вправи, які стимулюють здобувачів освіти до самостійної роботи та вчать їх користуватися мовним матеріалом для виразу власних думок у монологічному і діалогічному мовленні.

Разом із тим, для досягнення значних результатів в освітньому процесі необхідно враховувати загальний рівень володіння англійською мовою у групі; вікові та індивідуальні особливості студентів академічної групи; особисту та соціальну значущість навчально-творчих завдань.

Виконання творчих завдань сприяє досягненню таких освітніх цілей як:

- формування культурної соціально активної особистості, яка володіє іноземною мовою;
- краще опанування лексичним та граматичним матеріалом та їх адекватне використання під час усного та письмового мовлення;
- розвиток самостійності дій щодо здобуття нових мовних та соціокультурних знань та умінь;
- стимулювання до активного використання інформаційних комп'ютерних технологій з метою отримання нових знань та умінь;
- підвищення мотивації до вивчення англійської мови, адже творчі завдання, як правило, є пусковим механізмом будь-якої діяльності [7, с. 56].

Умовно види творчих завдань можна класифікувати наступним чином:

- творчі завдання за метою діяльності;
- творчі завдання за кількістю учасників;
- творчі завдання із або без використання інформаційних технологій;
- творчі завдання за місцем проведення.

Так, перша група завдань спрямована на розвиток мовної (фонетика, лексика, граматика), мовленнєвої (говоріння, читання, аудіювання, письмо) та соціокультурної (система цінностей та реалії життя) компетенцій. За кількістю учасників творчі завдання можуть бути індивідуальними, парними або груповими. За місцем виконання – під час аудиторного заняття або вдома.

Перед проведенням творчих завдань з метою стимулювання та активізації діяльності студентів необхідно спочатку з'ясувати інтереси здобувачів освіти, їх спосіб мислення, взаємовідношення

в академічній групі. Спілкування зі студентами дозволяє з'ясувати ступень їх мотивації до виконання творчих завдань [5, с. 73].

Викладачами кафедри англійської мови було розроблено цілу низку творчих завдань для роботи зі студентами немовних факультетів. Окреслимо завдання, які користуються найбільшим інтересом серед наших студентів під час аудиторних занять. Необхідно зазначити, що основна увага під час роботи спрямовується на вивчення англійської мови професійного спрямування. Вивчаючи теми за фахом неможливо не говорити про науковців, які зробили внесок у відкриття тих чи інших законів, тому обговорення їх біографії та внеску у науку є нагальним питанням курсу.

Разом із тим, з досвіду роботи можна стверджувати, що звичайне читання та переклад текстів, де надано біографічні дані та стисла інформація про науковців, не є цікавим ні для студентів, ні для викладача. Такі вправи можуть проводитися зі студентами, які тільки починають вивчати мову та не можуть виконувати творчі завдання із-за недостатнього лексичного та граматичного запасу.

Зі студентами, які володіють мовою на рівні B1 та вище ми просимо студентів самостійно вдома ознайомитися із біографією того чи іншого науковця та знайти відповіді на такі питання:

- що вас особливо вразило в їхніх біографіях;
- чому, на вашу думку, вони є прикладом для наслідування іншим людям;
- які риси характеру дозволили їх досягти таких успіхів;
- яких рис характеру вам не вистачає або навпаки ви не хочете мати і чому [3, с. 20].

З досвіду роботи можна стверджувати, що така творча вправа є цікавою для студентів. З одного боку, її виконання вимагає ознайомлення з декількома джерелами англійською мовою, що сприяє поповненню лексичного запасу студентів, а з іншого змушує замислитися над тим, що саме спонукало того чи іншого науковця досягти успіху і яких саме якостей не вистачає у здобувачів освіти, або які якості необхідно розвивати у подальшому. Навіть обговорюючи одну і ту ж персоналію, студенти можуть мати абсолютно різні точки погляду на те, які саме риси характеру та обставини дозволили досягти відповідних успіхів. Різновидом завдання, яке присвячено вивченню видатних персоналій науки, може бути розповідь про науковця, не називаючи його.

Ще одним цікавим завданням є завдання «Прислів'я у дії». Під час обговорення теми «About Myself» ми пропонуємо студентам також ознайомитися з низкою англійських прислів'їв (*When the going gets tough, the tough gets going; Better late than never; Two wrongs don't make a right; Birds of a feather flock together; A picture is worth a thousand words; There's no such thing as a free lunch; Beggars*

can't be choosers; Actions speak louder than words; Two heads are better than one, тощо). Після того, як ми з'ясували смисл цих прислів'їв та знайшли українські аналоги, студентам пропонується написати невеличке есе, в якому ілюструється використання одного або декількох прислів'їв. Таке завдання можна проводити як у невеликих групах студентів, так і пропонувати здобувачам освіти самостійно працювати над темою.

Творчі завдання можуть бути пов'язані і з використанням аудіо та відеоматеріалів. Зазначимо, що застосування музичних матеріалів сприяє пробудженню творчої активності студентів. Наприклад, ми можемо запропонувати прослухати класичний твір та обмінятися емоціями та враженнями від твору. Творчу уяву студентів ми стимулюємо такими питаннями як «Які часи року ви уявляєте, коли слухаєте цю музику?», «Які картини з'являються у вашому уявленні?», «Про що ви мрієте?», «Що відчуваєте під час прослуховування» тощо. Використання популярних мелодій як матеріалу для прослуховування та співу також сприяє розвитку як творчого мислення, так і усного мовлення студентів. При цьому у багатьох виникає інтерес до літературного перекладу віршів. Виконання таких вправ сприяє розширенню словникового запасу і закріпленню граматичних конструкцій.

Висновки. Отже, можна зробити висновки, що творчі завдання в освітньому процесі сприяють як розвитку креативності молодих людей, так і вдосконаленню їх усного мовлення. Робота з інформацією будь-якою мовою вимагає формування відповідних інтелектуальних навичок: уміння аналізувати інформацію, сортувати факти, вибудовувати їх у логічній послідовності тощо.

Як правило, починаючи працювати за фахом під час професійного спілкування молодий спеціаліст має вирішувати проблеми теоретичної та практичної значущості, для чого необхідно мати чіткі та ясні явлення, уміння формулювати власні аргументи. Завдяки творчим завданням студенти отримують постійне тренування і практику усіх цих умінь.

Перспективи подальших досліджень. У подальшому плануємо проаналізувати місце та роль творчих завдань для формування навичок письмово мовлення.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Махлай О. М. Творчість та креативність: психологічна сутність та зміст понять. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологічні науки. 2017. № 3. С. 139–152.
2. Філософія: Словник-довідник: навч. посібник / За ред. І. Ф. Надольного, І. П. Пилипенка, В. Г. Чернеця. 3-є вид., доп., випр. і перероб. Київ: НАКККиМ, 2011. 480 с.

3. Червінко Є. О. Get Talking / Є. О. Червінко, Е. Ф. Беляєва, О. І. Скриль та інші. Х. : ХНУ ім. В. Каразіна, 2015. 120 с.

4. 5 Reasons why it is more important than ever to teach creativity. https://www.iste.org/explore/5_Reasons_Why_It_Is_More_Important_Than_Ever%20_Teach_Creativity

5. Buttner A. Activities, games, and assessment strategies for the foreign language classroom. 2007. 208 p.

6. Maguire, L. G. What Is Creativity? 2017. Retrieved from: <https://larrygmaguire.com/what-is-creativity>, accessed on 01 July 2020

7. Meier D. The accelerated learning handbook: a creative guide to designing and delivering faster, more effective training programs. 2000. 304 p.

8. Sadler-Smith, E. (2015). Wallas' Four-Stage Model of the Creative Process: More Than Meets the Eye? Retrieved from: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10400419.2015.1087277?src=recsys&journalCode=hcrj20>

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НУШ

TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRIMARY EDUCATION INSTITUTIONS FOR THE INTRODUCTION OF MODERN TECHNOLOGIES IN NUS

У статті розкрито проблему професійної підготовки майбутніх учителів закладів початкової освіти до впровадження сучасних технологій у НУШ. Доведено актуальність даної проблематики, що зумовлена підготовкою нових педагогічних кадрів для діяльності в закладах початкової освіти. Мета дослідження полягає у розкритті проблеми професійної підготовки майбутніх учителів бакалаврського рівня спеціальності 013 Початкова освіта до застосування сучасних технологій в освітньому процесі НУШ. Зазначено, що для ефективного використання сучасних технологій навчання, учитель повинен бути всебічно освіченим, творчим, креативним, відповідальним, доброзичливим, інноваційним, успішним. Здійснено аналіз сучасних науково-педагогічних досліджень щодо професійної підготовки майбутніх фахівців до педагогічної діяльності та впровадження ними інноваційних технологій в освітній процес.

Проаналізовано освітню програму професійної підготовки бакалаврів за спеціальністю 013 Початкова освіта. Обґрунтовано мету, завдання, освітні компоненти, загальні та фахові компетентності, що формуються у майбутніх учителів початкової школи. Акцентовано увагу на вивченні освітніх компонентів: «Дидактика», «Школознавство», «Методика навчання літературного читання», «Методика навчання математики», «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ», «Технологічна освіта з методикою навчання у початковій школі», «Здоров'язберезувальні технології з методикою навчання», «Педагогічна майстерність» та ін., вивчення яких зумовлене здобуттям знань про сучасні технології навчання та методики їх застосування в освітньому процесі початкової школи.

Розкрито суть та особливості сучасних технологій, які застосовуються у НУШ: інтегроване навчання, ігрові технології, рівнева диференціація, технології розвитку критичного мислення, інтерактивне навчання, колективно-групове навчання, проєктні та інформаційно-комунікативні технології. З'ясовано рівень сформованості здатності в майбутніх учителів початкової школи застосовувати сучасні технології навчання в освітньому процесі НУШ.

Ключові слова: НУШ, майбутні вчителі закладів початкової освіти, здобувачі освіти, професійна підготовка, сучасні технології.

The article deals with the problem of professional training of future teachers of primary education institutions for the introduction of modern technologies in the NUS. The relevance of this issue is proved, which is due to the training of new pedagogical personnel for work in primary education institutions. The purpose of the study is to reveal the problem of professional training of future bachelor's level teachers of specialty 013 Primary Education to the use of modern technologies in the educational process of the NUS. It is noted that for the effective use of modern teaching technologies, the teacher must be comprehensively educated, imaginative, creative, responsible, friendly, innovative, successful. An analysis of modern scientific and pedagogical research on the professional training of future specialists for pedagogical activity and their implementation of innovative technologies in the educational process is carried out.

The educational program of professional training of bachelors in the specialty 013 Primary Education is analyzed. The purpose, objectives, educational components, general and professional competencies of future primary school teachers are substantiated. Attention is focused on the study of educational components "Didactics", "School Science", "Methods of teaching literary reading", "Methods of teaching mathematics", "Methods of teaching the integrated course "I Explore the World", "Technological education with methods of teaching in primary school", "Health-saving technologies with methods of teaching", "Pedagogical skills", etc., the study of which is conditioned by the acquisition of knowledge about modern teaching technologies and methods of their application in the educational process of primary school.

The essence and features of modern technologies used in the NUS are revealed: integrated learning, game technologies, level differentiation, technologies for the development of critical thinking, interactive learning, collective group learning, project and information and communication technologies. The level of formation of the ability of future primary school teachers to apply modern teaching technologies in the educational process of the NUS is determined.

Key words: New Ukrainian School, future primary school teachers, education applicants, professional training, modern technologies.

УДК 378.147:373.3.011.3-051
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.29>

Черненко Г.М.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогіки, теорії
і методики початкової освіти
Університету Григорія Сковороди
в Переяславі

Опанасенко Н.І.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогіки, теорії
і методики початкової освіти
Університету Григорія Сковороди
в Переяславі

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Суспільно-політичні події, які відбуваються в Україні зумовлюють реформування освіти на всіх рівнях її здобуття. На сьогодні державі потрібні такі фахівці, які б могли поєднувати знання, уміння і навички, критично мислити, мали морально-етичні, громадянські, професійні та світоглядні якості, були здатними здійснювати педагогічну та подальшу навчальну діяльність.

На разі, професійна підготовка майбутнього вчителя закладів початкової освіти є надзвичайно актуальною. Нова українська школа повинна мати вчителя, який виконує функції фахівця, новатора, лідера, ентузіаста, коуча, модератора. Сучасний учитель повинен бути креативним, освіченим, творчим, успішним, доброзичливим, відповідальним. Тому очевидно, що здійснення якісної підготовки майбутніх учителів початкової школи

в закладах вищої освіти вимагає реформування та нових підходів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Варто відмітити, що підґрунтям проблеми професійної підготовки майбутніх учителів стають наукові ідеї, положення та розробки таких відомих науковців як І. Беха, Н. Бібік, В. Бондаря, М. Вашуленка, І. Зязюна, О. Пехоти, О. Комар, А. Кузьмінського, О. Савченко, Л. Хомич та багато інших. Але зазначимо, що на сьогодні з'явилося чимало сучасних науково-педагогічних досліджень щодо вдосконалення здійснення професійної підготовки вчителя до педагогічної діяльності. Так, наприклад, у праці Т. Собченко розкрито проблему підготовки педагогів до інноваційної професійної діяльності, визначено показники готовності педагога, виділено основні професійні та особисті якості, яких набувають майбутні вчителі [11].

Актуальні питання вдосконалення змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи на засадах сталого розвитку досліджено Г. Чайковською [13]. Професійну підготовку майбутніх учителів закладів початкової освіти до застосування корпоративних технологій розкрито в статті М. Горват та М. Кузьма-Качур [1].

Проблемі формування фахових компетентностей у майбутніх учителів початкової школи та їх готовність до здійснення педагогічної діяльності присвячено сучасні дисертаційні дослідження (А. Дрокіна, М. Марко, Л. Мельниченко, Л. Петрик, М. Починкова, Ю. Шалівська, І. Упатова та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на належну кількість наукових досліджень щодо професійної підготовки майбутніх учителів, малодослідженою на сьогодні залишається проблема професійної підготовки здобувачів вищої освіти до педагогічної діяльності в НУШ. Сучасні виклики суспільства вимагають постійного оновлення професійної підготовки вчителів початкової школи.

Мета нашої статті полягає у розкритті проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи бакалаврського рівня спеціальності 013 Початкова освіта до застосування сучасних технологій в освітньому процесі НУШ.

Виклад основного матеріалу. Освітня програма підготовки бакалаврів в Університеті Григорія Сковороди в Переяславі спеціальності 013 Початкова освіта передбачає професійну підготовку здобувачів у галузі початкової освіти з урахуванням специфіки організації та здійснення освітнього процесу в початковій школі, використанням сучасних технологій навчання освітніх галузей, урахуванням сучасних тенденцій розвитку освіти та їх інтеграцію у європейський простір [6].

Зміст програми спрямований на процес формування професійних компетентностей у здобувачів освіти та підготовку конкурентоспроможного

фахівця, який здатний самостійно розв'язувати складні спеціальні задачі та практичні проблеми в процесі педагогічної діяльності, володіє сучасними технологіями в галузі початкової освіти, здатний до творчої навчально-методичної діяльності, безперервної самоосвіти та професійного самовдосконалення [6].

Програма передбачає формування у бакалаврів як загальних так і фахових компетентностей. Насамперед, у здобувачів освіти формуються здатності до інтеграції та реалізації предметних знань освітніх галузей, які закладені в Державному стандарті початкової освіти; проектування осередків навчання, виховання і розвитку молодших школярів; моделювання змісту освіти відповідно до очікуваних результатів навчання; добору ефективних форм, методів, засобів та сучасних технологій щодо формування ключових і предметних компетентностей у молодших школярів; розвитку критичного мислення, формування ціннісних орієнтирів, здійснення профілактичних заходів щодо збереження здоров'я та життя учнів; організації освітнього процесу за допомогою цифрових технологій тощо [6].

Очевидним є те, що в здобувачів освіти формується здатність до моделювання та проектування освітнього процесу з використанням інтегрованого навчання, ігрових технологій, здійснення розвитку критичного мислення, проєктної та дослідницької діяльності школярів тощо.

Аналізуючи Державний стандарт початкової освіти та Типові освітні програми НУШ для 1-4 класів переконуємося у тому, що для того, щоб сформувати в молодших школярів ключові компетентності та досягти поставленої мети і завдань кожної освітньої галузі (*мовно-літературна, математична, природнична, громадянська та історична, інформативна, мистецька, здоров'язбережувальна, фізкультурна*) потрібно вміло впроваджувати сучасні технології навчання [12].

Формування у бакалаврів знань, умінь і навичок використовувати сучасні технології в освітньому процесі НУШ відбувається при вивченні таких освітніх компонентів: «Дидактика», «Школознавство», «Методика навчання літературного читання», «Методика навчання математики», «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ», «Педагогічна майстерність», «Технологічна освіта з методикою навчання в початковій школі», «Здоров'язбережувальні технології з методикою навчання», «Інфо-медійна грамотність» і ін. [6].

Зазначимо, що сучасними технологіями, які широко використовуються в освітньому процесі НУШ є інтегроване навчання, ігрові технології, рівнева диференціація, технології розвитку критичного мислення, проєктна технологія, парно-групові технології, технологія особистісно зорієнтованого навчання, інформаційно-комунікативні технології і ін. [9].

Інтегроване навчання – це навчання, яке передбачає формування у молодших школярів цілісного уявлення про навколишній світ, системи знань, умінь і навичок, відбувається логічна взаємообумовленість навчального матеріалу [4, с. 72]. За словами О. Савченко, інтегрований підхід сприяє інформаційному збагаченню сприймання, мислення і почуттів із використанням цікавого матеріалу, що дають змогу з різних сторін вивчити те чи інше явище, поняття, досягти цілісності знань [10]. Тому, для ефективного здійснення інтегрованого навчання майбутні вчителі початкової школи під час вивчення вище зазначених освітніх компонентів детально вивчають дану проблему. Знайомляться із особливостями інтегрованого навчання (*тематичний і діяльнісний підходи*), різними видами інтеграції (*повна, часткова, предметна, міжпредметна*), видами інтегрованого навчання (*інтеграція на основі змісту навчальних предметів, інтеграція навичок – орієнтована на формування способів дій, інтеграція перспектив – будується на ціннісно-смысловому рівні*) [4, с. 102], навчаються успішно поєднувати предмети та методично правильно будувати інтегровані уроки з використанням інноваційних технологій навчання.

На разі, освітній процес у НУШ побудований на *ігровій формі навчання*. Водночас, варто пам'ятати, що ігрова діяльність повинна бути направлена на процес розвитку особистості молодших школярів, формування у них компетентностей, що зазначені в Державному стандарті початкової освіти та пояснювальних записках освітніх галузей [12]. Зазначимо, що ігрові технології навчання у НУШ являються ефективним засобом розвитку пізнавальних інтересів учнів початкової школи [9]. Підбір, місце та роль ігрової діяльності в освітньому процесі залежить від розуміння учителем функцій ігор (*соціокультурна, міжнаціональна комунікація, самореалізація школярів, комунікативна, діагностична, функція корекції, розважальна, ігротерапевтична і ін.*) та врахування основних послідовних етапів їх організації і проведення. Варто розуміти, що в процесі ігрової діяльності потрібно освоїти правила поведінки та ролі в них учнів, розглядати можливості самих груп, колективів, докласти зусилля до здобуття навичок спільної колективної діяльності, відпрацьовувати індивідуальні характеристики учнів. З огляду на це, студенти знайомляться з особливостями ігрових технологій, навчаються підбирати ігри до уроків, розуміти їх навчально-пізнавальний характер та вплив на процес формування особистості школяра.

Очевидно, що на сьогодні є необхідність врахування *індивідуального та диференційованого підходів* в освітньому процесі НУШ. Індивідуалізація – це організація навчального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів

з метою створення сприятливих умов для реалізації їх пізнавальних можливостей, потреб, інтересів [3, с. 223]. Диференціація передбачає організацію навчальної діяльності з врахуванням здібностей, нахилів, інтересів школярів, що зумовлює зміну змісту завдання, тривалості виконання, засобів методичної підтримки учнів відповідно до їхньої готовності [3, с. 221]. Студенти ознайомлюються з різними видами диференційованих завдань (*за рівнем складності змісту, рівнем складності операційної сторони діяльності, пізнавальною самостійністю учнів*), розуміють їх відмінність, вчать підбирати та використовувати їх при проходженні практик.

Одним з наскрізних завдань освітнього процесу в НУШ є *розвиток критичного мислення* [9]. Критично мислити означає вміти виконувати мисленнєві операції, що характеризують здатність учнів до аналізу, синтезу, порівняння, оцінювання, постановки запитань, розуміння проблеми, вміння робити свідомий вибір, висловлювати власні думки, приймати рішення та обговорювати їх [4, с. 74-75]. Здобувачі освіти при вивченні методичних дисциплін (*«Методика навчання математичної освітньої галузі», «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ», «Методика навчання літературного читання»*) ознайомлюються з методичною системою здійснення критичного мислення у молодших школярів. Так, наприклад, знайомляться з трифазовою моделлю уроку, на якому буде здійснюватися критичне мислення. Така модель передбачає три етапи. Перший етап – збудження процесів мислення і активне включення учнів в освітній процес. Другий – аналіз, синтез, вироблення власної точки зору, представлення її товаришам, вміння спілкуватися, переконувати, вести дискусію. На третьому етапі відбувається набуття знань і умінь, використання їх у повсякденному житті при аналізі різних життєвих ситуацій [2, с. 10]. Важливим є дотримання плану роботи щодо розвитку критичного мислення, а саме: організувати групову роботу в парах та малих групах; навчати учнів спілкуватися, формувати власну думку, доводити її правильність у дискусії; використовувати пошукову діяльність у процесі здобуття знань; застосовувати набуті знання та вміння під час висловлювання власної точки зору на проблему щодо життєвих позицій [2, с. 12].

Також варто відмітити, що *інтерактивне навчання* посідає важливе місце в освітньому процесі НУШ. Це така форма організації пізнавальної діяльності учнів, метою якої є створення комфортних умов навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність. Суть такого навчання полягає у тому, що освітній процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів (*спільне, взаємне, колективне, групове навчання*) [4]. Це сприяє

ефективному формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва та взаємодії. Учні навчаються бути демократичними, вільно спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати обдумані рішення. Формами інтерактивного навчання у НУШ є кооперативне навчання (*навчання у групах, трійках, «карусель» і ін.*); колективно-групове (*таксономія Блума, «кубування», «мікрофон», мозковий штурм і ін.*), ситуативне (*моделювання рольових ігор*), дискусійне (*дебати, власні думки, висловлювання і ін.*) [4, с. 76-80].

Так, студенти вивчаючи освітній компонент «Дидактика» знайомляться з проблемою інтерактивного навчання, різними видами інтерактивних методів та вправ, які на сьогодні є доречними і необхідними в освітньому процесі початкової школи. Подальший процес формування у студентів здатності застосовувати інтерактивні методи в педагогічній діяльності відбувається при вивченні методик навчання освітніх галузей, а саме під час розробки планів-конспектів уроків.

Актуальною в освітньому процесі НУШ є *проектна діяльність*, яка покращує розвиток ключових компетентностей у молодших школярів, здійснює мотивацію до навчання та підвищує рівень досягнень [9]. Тому, це питання займає належне місце і в професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи. У здобувачів освіти необхідно сформувати здатність навчити учнів здобувати знання самостійно та використовувати їх для вирішення нових пізнавальних і практичних задач; активізувати розвиток комунікативних навичок, умінь працювати в різноманітних групах; збирати необхідну інформацію, досліджувати, аналізувати її з різних точок зору, висувати гіпотези, робити висновки; долати конфліктні ситуації; виконувати соціальні ролі (*лідера, виконавця, посередника і ін.*) [5]. Важливим є знання типів проєктів та їх особливості (*дослідницькі, творчі, рольові, ігрові, інформаційні, практичні*), які здобувають під час вивчення дидактики.

Під час вивчення методик навчання освітніх галузей студенти навчаються ставити проблемні завдання для здійснення проєктів, розуміють послідовні етапи їх виконання (*проблема, планування, пошук інформації, продукт, презентація, портфоліо*), навчаються організовувати проєктну діяльність школярів працюючи в лабораторії НУШ.

Варто зазначити, що організація нового освітнього середовища в НУШ потребує використання учителем сучасних *інформаційно-комунікативних технологій* (*інтерактивна дошка, ноутбук, смарт-телевізори, мультимедійні засоби тощо*) [9]. Правильне їх використання дозволить активізувати пам'ять та розумові процеси в молодших школярів, забезпечить візуалізацію освітнього процесу, входження учня в сучасне

інформаційне середовище, а також дозволить сформувати важливі для сьогодення технологічні компетентності.

У той же час інформаційно-комунікативні технології розширюють можливості вчителів, дозволяють краще здійснювати управлінські процеси. З огляду на це, здобувачі вищої освіти опановують даними знаннями при вивченні таких освітніх компонентів «Інфо-медійна грамотність», «Цифрові інструменти в освітній діяльності вчителя».

З огляду на вище викладене, підсумуємо, що здобувачі освіти спеціальності 013 Початкова освіта на практичних та семінарських заняттях систематично працюють у групах, проводять дискусії, висловлюють думки, представляють власні розробки та презентації, обмінюються здобутими знаннями та досвідом. Під час проведення тренінгів, змагань, вебінарів, майстер-класів демонструють свої знання, уміння і навички. Результати проведеного нами тестування та фокус-групового опитування бакалаврів щодо знань та вмінь застосовувати сучасні технології навчання в освітньому процесі НУШ переконують в тому, що в студентів є сформовані всі необхідні компетентності, які дозволять їм ефективно впроваджувати сучасні технології навчання під час проведення уроків у початковій школі.

Висновки. Таким чином переконуємося, що професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до впровадження сучасних технологій в освітній процес НУШ здійснюється через ознайомлення з особливостями та методикою даних технологій під час вивчення дисциплін педагогічного напрямку та методик навчання освітніх галузей. Зміст освітньої програми підготовки здобувачів освіти бакалаврського рівня спеціальності 013 Початкова освіта, освітні компоненти для вивчення спрямовані на професійну підготовку сучасного вчителя початкової школи здатного до ефективного застосування сучасних технологій в НУШ.

Зазначимо, що в зв'язку з врахуванням сучасних тенденцій розвитку освіти, її інтеграції в європейський простір дана проблема потребує подальшого дослідження, задля забезпечення закладів початкової освіти висококваліфікованими педагогічними кадрами.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Горват М. В., Кузьма-Качур М. І. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування кооперативних технологій / *Current issues, achievements and prospects of Science and education. Abstracts of XII International Scientific and Practical Conference*. Athens, Greece. 2021. P. 154-157. URL: <https://eu-conf.com> (дата звернення: 20.01.2023).

2. Мазоха Д. С., Мазур О. С. Інтерактивні технології розвитку критичного мислення молодших школя-

рів: навчально-методичний посібник. Київ: Інтерлік, 2005. 62 с.

3. Мазоха Д. С., Опанасенко Н. І. Педагогіка: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 232 с.

4. Нова українська школа: poradnik dla vchytela / за заг. ред. Н.М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2019. 208 с.

5. Нова Українська школа. *Концептуальні засади реформування середньої школи / загальна ред. М. Грищенко*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 20.01.2023).

6. Освітня професійна програма підготовки бакалаврів спеціальності 013 Початкова освіта Університету Григорія Сковороди в Переяславі. URL: https://drive.google.com/file/d/1b_sXR0WF9yRMGnFFzro5P9_MwKU0IMHC/view (дата звернення: 25.01.2023).

7. Пехота О. М., Прасол Н. О. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій в умовах інтеграції у світовий освітній простір. *Нові педагогічні технології як відповідь вищої школи на виклики інноваційного етапу світового розвитку*. Київ, 2015. С. 348-355.

8. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навчальний посібник / За заг. ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти. Київ: Видавництво А.С.К., 2003. 240 с.

9. Попова Л. В. НУШ та сучасні технології в початковій школі. URL: <http://www.ukr.life/uk/osvita/nush-ta-innovatsijni-tehnologiyi-v-pochatkovij-shkoli/> (дата звернення: 20.01.2023).

10. Савченко О. Я. Сучасний урок: суб'єктність навчання і варіативність структури. *Початкова школа*. 2011. № 9. С. 11-15.

11. Собченко Т. М. Підготовка майбутніх педагогів до інноваційної професійної діяльності. *Педагогіка та психологія: збірник наукових праць*. Харків, 2020. Вип. 63. DOI: <https://doi.org/10.34142/2312-2471.2020.63.17> (дата звернення: 18.01.2023).

12. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти : 1-2 та 3-4 класи. Київ: Видавництво «Світоч», 2019. 336 с.

13. Чайковська Г. Б. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи на засадах сталого розвитку. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2020. Вип. 1 (46). С. 138-142.

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ФУНДАМЕНТ ДЛЯ РОЗВИТКУ АДАПТИВНОСТІ ОФІЦЕРА-ЛІДЕРА

INFORMATION TECHNOLOGIES AS A FOUNDATION FOR THE DEVELOPMENT OF ADAPTABILITY'S OFFICER-LEADER

Офіцер є основою збройних сил, її потужним мозком, напрямом для розвитку та змін. Зрозуміло, що управління само по собі є складним процесом, а управління діями підрозділів, виконання підлеглими поставлених задач в бойових умовах покладає на офіцера величезну відповідальність. Адже від нього залежить не тільки успіх бойової операції, але й життя людей. По морально-етичним принципам, поведінці, досвіду та займанні лідерської позиції офіцера можна оцінити спроможність всього підрозділу до виконання завдання: офіцер-лідер надихає, за ним йдуть, він наражає на успіх.

Проте сьогодні в умовах повномасштабного вторгнення, окрім ефективності, рішучості, здатності приймати рішення та відповідати за них, надзвичайно важливою є адаптивність офіцера – його спроможність до зміни управлінської системи та швидкості зміни напередодні прийнятого рішення від мінливих зовнішніх подій, даних, отриманої інформації, політичної та військової ситуації тощо.

В свою чергу, стрімкий розвиток інформаційних технологій вимагає від людини постійно пристосовуватися до нових програмних засобів, технічних пристроїв, оновлень операційних систем тощо. Видозмінення інтерфейсу знайомих програмних засобів вимагає від людини уважності та здатності до аналізу, пошуку, зміни власних звичок, набуття нових знань, навичок, досвіду.

Сьогодні, коли на захист країни стали люди різних соціальних статусів та професій, дуже важливим є врахування їх особливостей, навичок, вмінь та досвіду. Лише той офіцер та істинний лідер, який здатний аналізувати та синтезувати інформацію, зможе вміло розподіляти людські ресурси, доцільно використовувати новітні зразки озброєння та техніки, а вивчення, застосування та впровадження інформаційних технологій створить міцний фундамент для розвитку надзвичайно важливої якості офіцера-лідера – адаптивності.

Ключові слова: офіцер-лідер, адаптивність, інформаційні технології, професійна підготовка.

The officer is the basis of the armed forces, its powerful brain, the direction of development and changes. It is clear that management in itself is a complex process, and managing the actions of units, the performance of subordinate tasks in combat conditions imposes a huge responsibility on the officer. After all, not only the success of the military operation, but also the lives of people depend on it. Based on the moral and ethical principles, behavior, experience, and employment of the officer's leadership position, one can assess the unit's suitability for completing the entire task: the officer-leader inspires, follows him, he exposes him to success.

However, today in the conditions of a full-scale invasion, in addition to efficiency, decisiveness, the ability to make decisions and be responsible for them, the adaptability of the officer is extremely important – his ability to change the management system and the speed of changing the decision made on the eve of changing external events, data, received information, political and military situation, etc.

In turn, the rapid development of information technologies requires a person to constantly adapt to new software tools, technical devices, operating system updates, etc. Changing the interface of familiar software requires a person's attentiveness and the ability to analyze, search, change their own habits, acquire new knowledge, skills, and experience.

Today, when people of different social statuses and professions are defending the country, it is very important to take into account their characteristics, skills, abilities and experience. Only that officer and true leader who is capable of analyzing and synthesizing information will be able to skillfully allocate human resources, appropriately use the latest models of weapons and equipment, and the study, application and implementation of information technologies will create a solid foundation for the development of an extremely important quality of an officer-leader – adaptability.

Key words: officer-leader; adaptability, information technologies; professional training.

УДК 378:355.001
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.30>

Шагова О.Ю.,
канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри
фундаментальних наук
Військової академії (м. Одеса)

Шагов С.В.,
командир навчального батальйону 199
Навчального центру
Десантно-штурмових військ

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Офіцер – особа командного складу, начальник, керівник, від особистості якого залежить успіх завдань, життя підлеглих, можливість перемоги над супротивником тощо. Проте, в умовах впровадженого воєнного стану на території нашої країни, попри сувору дисципліну та дію регламентованих правил (Статуту Збройних Сил) при виконанні наказів, офіцеру дуже важко керувати військовослужбовцями, якщо він не займає позиції лідера, не є авторитетом серед підлеглих.

Військове лідерство, згідно Доктрини розвитку військового лідерства у Збройних Сил України, – це

цілеспрямований вплив військовослужбовців різних категорій у повсякденній, службовій, навчальній і бойовій діяльності, а також у неупорядкованих ситуаціях на особовий склад шляхом підтримання довіри і поваги, надання мети, спрямування на її досягнення, забезпечення дисципліни і мотивації до виконання завдань за призначенням та вдосконалення Збройних сил України як суспільного інституту [1, с. 2].

Поєднання розумових можливостей, емоційних проявів, ділових якостей та характеру є потужним базисом лідера – авторитетної особи, на плечі якої покладається відповідальність за спільні

дії конкретної структурної одиниці та надається право на прийняття рішень, які повинні бути ефективними в межах певного часового періоду.

Важливим питанням в умовах повномасштабного вторгнення є ефективність управлінської діяльності офіцера-лідера, проте на наш погляд, найактуальнішим є питання пристосування до постійних змін, яке в нашому дослідженні ми пов'язуємо із застосуванням інформаційних технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питанням формування офіцерів-лідерів в різних аспектах займалися такі вчені, як: Н. Агаєв, О. Бойко, М. Герасименко, О. Кокун, О. Маковський, В. Романов, І. Пішко, В. Ткаченко, О. Кокун, М. Міллей тощо.

Слушними у контексті нашого дослідження є роботи присвячені використанню інформаційних технологій у процесі підготовки військових фахівців: А. Дерев'янчук, А. Д'яков, В. Романюк, О. Іохов, В. Оленченко.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Управлінська діяльність офіцерів-лідерів значною мірою залежить від особистих якостей, набутих компетентностей, спроможності до саморозвитку та самовдосконалення тощо. В умовах сьогодення, коли крок за кроком змінюються правила життя: пандемія, локдаун, інформаційна війна, повномасштабне вторгнення – найбільш важливою для офіцера-лідера, на наш погляд, є здатність до адаптації. Стрімкий розвиток інформаційних технологій також вносить свої корективи у сучасний світ: постійно відбувається оновлення програмного забезпечення, створюються нові мобільні додатки, відбуваються зміни в організації даних в мережі. Однак, інформаційні технології, як фундамент для розвитку адаптивності офіцера-лідера, не були об'єктом окремого дослідження.

Метою статті є розгляд інформаційних технологій як основи для розвитку адаптивності офіцера-лідера.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні як ніколи є нагальною потреба у офіцерах-лідерах, здатних до прояв компетентностей при розв'язанні творчих завдань, що мають проблемний характер, потребують знаходження нових підходів та нестандартних рішень. Тільки креативна особистість офіцера дозволить йому стати ще й неформальним лідером у професійному середовищі, адже рівнем креативності визначається, власно кажучи, й рівень компетентності [4].

Генерал США М. Міллі зазначає, що професійна підготовка офіцерських кадрів повинна здійснювати розвиток компетентності, характерності та прихильності лідерів, які можуть швидко адаптуватися до нових і непередбачуваних загроз у сучасному складному світі [7]. Тобто розвиток

офіцера-лідера повинен бути спрямований на формування спритної та адаптивної експедиційної особистості, яка володіє знаннями і достатнім досвідом, щоб ефективно проводити операції в будь-якому місці по всьому спектру конфлікту в межах умови будь-якого операційного театру.

Експериментально функції лідера в природних умовах військової діяльності вивчав В. Романов, який розробив й апробував операціональну класифікацію лідерських функцій: організаційна, інформаційна, функція соціалізації [5, с. 175].

Враховуючи те, що «професійна діяльність військового фахівця – це його діяльність, спрямована на досягнення цілей, що відображають інтереси суспільства, держави у військовій сфері, а також його особистісні інтереси і потреби» [6, с. 18], деякі автори розглядають військового лідера з позиції компетенцій: мотиви, психофізіологічні особливості, «Я-концепція», уміння, знання [2, с. 124].

Слід зазначити, що лідерська компетентність офіцера включає знання і розуміння (теоретичне знання, здатність знати і розуміти основи лідерства), знання, як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних військово-професійних ситуацій), знання, як бути (цінності як невід'ємна частина способу сприйняття і життя з іншими у військово-соціальному контексті), а також предметну область, у якій офіцер добре обізнаний і в якій він проявляє готовність і здатність до ефективного виконання у військово-професійній сфері лідерської діяльності [2, с. 22].

Повномасштабне вторгнення призвело до активного поповнення лав Збройних Сил України, на захист країни стали пліч-о-пліч професійні військові та цивільні: менеджери, управлінці, бізнесмени, викладачі тощо. Управлінська діяльність офіцера-лідера виходить на новий рівень: керівництво не професійними військовими, організація навчальних занять в режимі реального часу, навіть на передовій під час виконання завдань оборони, забезпечення максимального ефекту від використання ресурсів, в тому числі людських, ведення різноманітних звітних документів тощо.

Ефективність управлінської діяльності в умовах ведення бойових дій, з одного боку, забезпечує екстремальна професійна компетентність офіцера-лідера – готовність людини до роботи в умовах, які раптово ускладнилися. З другого боку, володіння певними психологічними якостями, які дозволяють людям швидко перенавчитися, бути більш здатними до професійної мобільності [3, с. 210], тобто бути відкритими до змін, готовими задля перемоги долати перешкоди, бути спроможними впроваджувати нові підходи, методи, технології тощо.

В цьому сенсі одним з найпотужніших інструментів управлінської діяльності офіцера стають інформаційні технології, здатні не тільки полегшити

та спростити величезну кількість рутинної роботи, але й спрямувати лідера з шляху гонити за ефективністю до спроможності змінюватися та змінювати свою стандартну поведінку у швидкоплинних бойових умовах. Адже, вивчаючи інформаційні технології ми неодноразово стискаємося зі змінами в межах одного і того ж програмного забезпечення, внаслідок чого для досягнення своєї мети ми повинні звичні дії замінити на інші, шукати нові шляхи, ознайомлюючись із новим інтерфейсом.

Модель лідерських якостей офіцера США передбачає лідерський характер – особисті цінності та бійцівський дух, увагу до людей, професійний зовнішній вигляд і належний рівень фізичної підготовки. Важливим є лідерське мислення – гнучкість, новаторство, адаптивність і прикладні знання, завдяки яким військовий лідер армії США повинен уміло оцінювати обстановку та приймати ефективні управлінські рішення.

Так стає зрозумілим, що прийняття та ухвалення рішень без аналізу величезної кількості оперативних змінних – політична, військова, економічна, соціальна, інформаційна, інфраструктурна, фізичне середовище та час – є прямим шляхом до зниження ефективності та боєготовності будь-якої держави. Саме тому, ми вважаємо, що офіцер-лідер, займаючи, в певному сенсі, управлінську посаду, повинен постійно перевіряти себе, планувати свою діяльність та заощаджувати час для роботи над собою, що, в свою чергу, дуже залежить від характеру, досвіду та бажанню вчити нове, досягати нових висот та порівнювати себе з собою «вчорашнім». Тут також можна провести паралель із інформаційними технологіями, які постійно оновлюються та вдосконалюються: так, для створення текстового документу раніше використовувати текстовий процесор, а сьогодні є можливість просто сфотографувати рукописний текст та шляхом розпізнавання перетворити його на готовий друкований документ.

Здатність військового управлінця до проведення синтезу та аналізу даних – це взагалі головний стандарт армій країн НАТО. Адже, аналіз проведених дій – це універсальний комунікаційний спосіб професійного обговорення результатів виконання певного завдання або завдань за певний період часу (день, тиждень, місяць). Так, під час модернізації системи Збройних Силах США було взято за основу інтерв'ю генерала Джорджа Маршалла, в якому він методом зворотного комунікаційного зв'язку з підлеглими (цей метод застосовувався до 1970 року для розбору тактичних навчань) виконав «Розбір виконання завдання». На основі цього «розбору» було сформовано методика, яка отримала назву «Аналіз проведених дій» (After Action Review). Вона зарекомендувала себе настільки ефективно, що знайшла широке застосування не тільки в арміях країн-членів

НАТО, а й навіть у цивільному секторі: бізнесових та фінансових колах, у всіх провідних корпораціях світу [8, с. 11].

Не менш важливою, для офіцера-лідера є стратегічна компетентність: завдяки ретельному аналізу різних ситуацій та професійних задач можна визначити сьогоденну мету, довгострокові завдання та напрями розвитку, формування дій. Наприклад, питання розподілу ресурсів на певний визначений термін вперед дозволить ефективно спланувати планові підвезення продовольчих продуктів, паливно-мастильних матеріалів, снарядів, медикаментів тощо, а також дуже швидко виконати перерахування, якщо буде місто змін. Орієнтування на майбутнє в бойових умовах є одним із найважливіших питань, адже можливість передбачити подальші дії та наслідки ворога можна лише завдяки системі розумових дій та творчості, ініціативності та розумному втіленню інновацій.

Сучасні інформаційні технології дозволяють проводити синтез та аналіз за скорочений проміжок часу, виконуючи рутинні обчислення та величезні розрахунки. Широкий спектр програмного забезпечення дозволяє проводити аналіз ситуацій за типом «Що, якщо?». Зручним є використання он-лайн опитувань для організації зворотного зв'язку, адже існує різноманіття платформ, в яких є потужні інструменти для створення анкет, опитувальників, тестів, що значно полегшує збір інформації, її обробку і одночасно може стати потужним інструментом для офіцера-лідера з метою знаходження недоопрацьованих моментів в управлінні тощо.

Так, використання інформаційних технологій у військовій сфері протягом значного часу було пов'язано із певними обмеженнями: використання комп'ютерів у підрозділах дозволялося виключно без приєднання до мережі Інтернет, заборонено використання месенджерів для обміну службовими повідомленнями, а електронне листування між частинами відбувалося через обмежене коло військовослужбовців.

Проте, враховуючи реалії активно відбувається процес адаптації: у військове життя, окрім розрахунків в електронних таблицях, активно входять відео-конференції, застосовується обмін миттєвими повідомленнями, без підключення до Інтернету немає сенсу розмовляти про безпілотні літальні апарати, а системи наведення, нові зразки озброєння та техніки – по всієї лінії фронту використовуються разом із планшетами, оснащеними сучасним програмним забезпеченням. Повагою користуються обізнані новітніми технологіями фахівці, на рівні із військовими підрозділами на захист країни стають кібервійська.

Зрозумілим є те, що використання інформаційних технологій повинно бути доречним та цілком виправданим. Важливим є підвищення рівня обізнаності всіх військовослужбовців щодо питань

інформаційної безпеки, цілісності та безпеки даних. Гарним прикладом є офіцери, які в рамках самовдосконалення та саморозвитку пройшли он-лайн курси по кібербезпеці та власним прикладом демонструють підлеглим правила безпечного використання Інтернету тощо.

Висновки. Ми вважаємо, що відмова від використання інформаційними технологіями, дезорієнтування в сучасному програмному забезпеченні, необізнаність принципами побудови соціальних мереж, відсутність досвіду використання on-line картами місцевості, неспроможність орієнтування у сучасних мобільних додатках знижує лідерську позицію офіцера. А вивчення, активне впровадження та застосування вищезазначених технологій є міцним фундаментом для розвитку надзвичайно важливої якості сьогодення – адаптивності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Доктрина розвитку військового лідерства у Збройних Сил України. 2020. URL: <http://stratcom.puou.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Доктрина-з-лідерства.pdf> (дата звернення: 24.12.2022).
2. Бойко О. Методологічні основи дослідження лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. Львів, 2012. № 3. С. 16–24.
3. Волик В. Компетентності державних службовців України: наукові підходи до класифікації. *Державне управління та місцеве самоврядування*, 2021. Вип. 3 (14). С. 205–214.
4. Татенко В. Психологічні ознаки професіоналізму. *Психологічні перспективи*: зб статей ВДУ ім. Лесі Українки, Інститут соціальної і політичної психології АПН України. Луцьк, 2003. С. 161–166.
5. Колосович О. Психологічні особливості неформального лідерства у військових підрозділах. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2013. № 1. С. 170–179. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu_2013_1_20 (дата звернення: 03.01.2023).
6. Бойко О. Сутність поведінкових компетенцій військового лідера у професійних стандартах підготовки майбутніх офіцерів у ВВНЗ. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка*. 2017. № 3. С. 119–126. URL: <https://doi.org/10.25128/2415-3605.17.3.16/>
7. Mark Milley. Memorandum for all Army Leaders. Subject Army Readiness Guidance, calendar year 2016-2017. URL: https://www.army.mil/e2/downloads/rv7/standto/docs/army_readiness_guidance.pdf (last accessed: 28.05.2022).
8. Внутрішні комунікації військового лідера. Порадник для офіцерів та сержантів: Військова навчально-методична публікація командирам з налагодження внутрішніх комунікацій. Січень, 2020. 15 с. URL: https://dovidnykmpz.info/wp-content/uploads/2020/01/Poradnyk_vnutrishni-komunikatsii.pdf (дата звернення: 25.01.2023).

АНАЛІЗ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ТАКТИЧНО-СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІТ

ANALYSIS OF EXPERIMENTAL WORK ON THE FORMATION OF TACTICAL-STRATEGIC COMPETENCE OF FUTURE IT SPECIALISTS

У статті розглянуто проблему з'ясування ефективності педагогічної системи формування тактично-стратегічної компетентності майбутніх фахівців інформаційних технологій. Для цього розроблено відповідну авторську педагогічну систему, що містить сукупність форм і методів фахової підготовки студентів: форми (лекція, практичне, індивідуальне заняття, позааудиторні заходи (кіно-клуб, фестиваль ідей, науково-дослідна робота студентів, екскурсії, науково-освітній центр з інформаційних технологій) та методи (когнітивні, креативні, організаційно-діяльнісні). Наведено окремі результати дослідження, отримані в результаті опитування викладачів і студентів Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро). Проаналізовано сформованість компонентів тактично-стратегічної компетентності (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, творчий, рефлексивний). Установлено, що студенти добре розуміють цінності та корисність тактично-стратегічної діяльності в галузі інформаційних технологій, її результатів. У майбутніх фахівців ІТ наявні знання про сутність і мету тактично-стратегічної діяльності, її методологічні аспекти та завдання. У студентів наявне вміння виконувати дії стратегії та тактики для пошуку необхідної інформації, аналізу інформаційних ресурсів, оцінювання потенціалу інформації, роботи з різними інформаційними джерелами, прогнозування шляхи знаходження інформації. Студенти чітко розуміють тактично-стратегічну діяльність як творчу, яка вимагає творчого підходу, пошуку нових креативних ідей та рішень, стійкого бажання до професійної самореалізації. У студентів наявна здатність до самоаналізу та самооцінки своїх дій, самовираження в процесі реалізації тактично-стратегічної діяльності. Перспективи подальших науково-методичних пошуків полягають у розробленні педагогічних рекомендацій щодо впровадження педагогічної системи формування тактично-стратегічної компетентності студентів в різних ЗВО України.

Ключові слова: тактично-стратегічна компетентність, педагогічна система, впровадження педагогічної системи, май-

бутні фахівці ІТ, цифровізація освіти, професійна підготовка.

The article considers the problem of ascertaining the effectiveness of the pedagogical system for the formation of tactical-strategic competence of future information technology specialists. For this purpose, an appropriate author's pedagogical system has been developed, containing a set of forms and methods of student's professional training: forms (lectures, practical, individual lessons, extracurricular activities (film club, festival of ideas, research work of students, excursions, scientific and educational center on information technologies) and methods (cognitive, creative, organizational and action). We present some research results obtained as a result of teacher and student surveys of the Alfred Nobel University (Dnipro). The formation of components of tactical-strategic competence (motivational-value, cognitive, operational-activity, creative, reflective) is analyzed. It is established that students have a good understanding of the values and usefulness of tactical-strategic activities in the field of information technology, and its results. Future IT specialists know the essence and purpose of tactical and strategic activities, their methodological aspects, and their tasks. Students can perform actions of strategy and tactics to find the necessary information, analyze information resources, assess the potential of information, work with various information sources, and predict ways to find information. Students clearly understand tactical-strategic activity as creative, which requires a creative approach, the search for new creative ideas and solutions, and a steady desire for professional self-realization. Students have the ability to self-analysis and self-esteem of their actions, and self-expression in the process of implementing tactical-strategic activities. The prospects for further scientific and methodological research are to develop pedagogical recommendations for the implementation of a pedagogical system for the formation of students' tactical-strategic competence in various universities of Ukraine.

Key words: tactical-strategic competence, pedagogical system, implementation of the pedagogical system future IT specialists, digitalization of education, professional training.

УДК 378.01:004-051]:[005.336.2:005.21]
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.31>

Шаравара В.В.,
аспірант кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи,
Університету імені Альфреда Нобеля

Постановка проблеми у загальному вигляді. У межах попередніх етапів нашого дослідження було розроблено та впроваджено педагогічну систему формування тактично-стратегічної компетентності майбутніх фахівців ІТ в умовах освітнього середовища ЗВО [1]. Упровадження передбачало реалізацію попередньо обґрунтованих форм і методів, використання засобів навчання, наведення зв'язків між різними етапами впровадження. Ми робили наголос на використанні форм і методів фахової підготовки студентів:

форми (лекція, практичне, індивідуальне заняття, позааудиторні заходи (кіно-клуб, фестиваль ідей, науково-дослідна робота студентів, екскурсії, науково-освітній центр з інформаційних технологій) та методи (когнітивні, креативні, організаційно-діяльнісні).

Зокрема робився акцент на формуванні у студентів мотивації до тактично-стратегічної діяльності, доведення її вагомості для галузі ІТ, а також урахування можливостей освітнього середовища університету в умовах змішаної форми навчання

для компетентнісного розвитку студентів. Тому ми використовували педагогічний експеримент як основний метод дослідження.

Узявши за основу наукові ідеї С. Гончаренка, зазначаємо педагогічний експеримент – науковий дослід у галузі професійної освіти, спостереження досліджуваного педагогічного явища в спеціально створених і контрольованих дослідником умовах. При цьому встановлюється залежність між впливом і умовою навчання та результатом [2, с. 112].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні та методичні аспекти реалізації стратегії і тактики на сьогодні є предметом дослідження низки наукових галузей: юридичної (Л. Гундерук), медичної (Л. Ковальчук), економічної (Е. Забарна, І. Фоломкина, К. Дорошкевич), військової (Н. Барановська), філологічної (О. Іванців, О. Мосієнко, О. Ванівська).

Поряд із соціологією, філософією, управлінням, філологією, стратегії розглядають також у контексті педагогічних наук: стратегія розбудови відкритої освіти в європейському просторі (О. Локшина); стратегія і тактика державної політики України у галузі загальної середньої освіти (Н. Дічек); стратегія змін у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи (Р. Пріма); стратегія і тактика модернізації у вищій освіті (А. Щербина); стратегія і тактика стану соціальної інтеграції молоді з інвалідністю (Т. Мартинюк); стратегія розвитку потенціалу ЗВО на засадах бенчмаркінгу (М. Савченко, О. Боєнко).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У результаті впровадження авторської педагогічної системи формування тактично-стратегічної компетентності студентів у практику університетської освіти варто було б оцінити її ефективність і відтворюваність. Схожих наукових доробків ми не зустрічали при аналізі наукової літератури.

Мета статті. Мета статті – з'ясувати ефективність педагогічної системи формування тактично-стратегічної компетентності майбутніх фахівців інформаційних технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Наведемо окремі результати дослідження, отримані в результаті опитування викладачів і студентів Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро). Викладачі, які брали участь у впровадженні нашої педагогічної системи зазначають, що приділяють увагу до формування тактично-стратегічної компетентності в процесі фахової підготовки. Про це висловилися 100 % респондентів, у межах констатувального експерименту біло 18 % респондентів. Варто відмітити, що підготовка студентів до тактично-стратегічної діяльності здійснювала більш системно й зважено. Викладачі в межах окремих навчальних дисциплін спрямовували студентів на оволодіння уміннями та навичками

тактично-стратегічної діяльності. Цьому сприяли розроблені навчально-методичні матеріали.

Також 85 % викладачів вважають, що слабкий рівень сформованості тактично-стратегічної компетентності впливає на наявність проблем професійної діяльності (було близько 50 % респондентів). Це яскраво свідчить про розуміння викладачами проблем нашого дослідження.

Приємно зазначити, що рівень розуміння підвищився також й у студентів, так 79,5 % студентів вважають, що слабкий компетентнісний розвиток може сприяти виникненню проблем у межах професійної діяльності (було – 24 %). Отже, на рівні бакалаврської підготовки зафіксовано покращення розуміння та підвищення вагомості тактично-стратегічної компетентності для майбутньої професійної діяльності в галузі ІТ.

Крім того, лише близько 12 % студентів (було – майже 90 %) не змогли пояснити, що таке взагалі тактично-стратегічна діяльність, які її функції, сутність і специфіка в контексті інформаційних технологій. Понад 50% студентів (було – 12 %) вважають, що слабкий рівень розвитку тактично-стратегічної компетентності може вплинути на успішність їхньої професійної діяльності. Це свідчить про те, що університеті зменшився рівень непорозуміння та недооцінка значущості тактично-стратегічної діяльності.

Вагомим у контексті завдань нашого дослідження було встановлення відповіді на запитання, чи можливо взагалі сформувати тактично-стратегічну компетентність у студентів в університеті? Усі респонденти наприкінці формульованого експерименту доволі високо оцінили спроможність університетської підготовки до формування тактично-стратегічної компетентності. Таких, які вагаються, значно зменшено (викладачі – 5,0 %, студенти – 9,1 %). Отже, викладачі і студенти переважно були відкриті до змін, до нового.

У результаті опитування викладачів встановлено, що для компетентнісного розвитку студентів краще стали використовувати можливості навчальних дисциплін, заходів, що проводяться онлайн, науково-дослідної роботи студентів і виробничої практики тощо.

Загалом наведемо результати опитування викладачів щодо підтримки напрямків формування тактично-стратегічної компетентності студентів: самоосвіта студентів в умовах дистанційного навчання – 95 %; практико-орієнтований зміст фахової підготовки студентів – 75 %; реалізація самостійної діяльності творчого характеру – 68 %; залучення до освітнього процесу стейкхолдерів, випускників ОПП задля демонстрації необхідності компетентнісного розвитку студентів у вирішенні реальних проблем галузі ІТ – 60 %.

Вагоме питання полягало в оцінці форм фахової підготовки студентів, що уможливають

формування тактично-стратегічної компетентності. У результаті опитування викладачів, які були задіяні в дослідницькій роботі, було отримано такі результати.

Майже 95% осіб підтримують збагачення змісту навчальних дисциплін інформацією щодо тактично-стратегічної діяльності в галузі ІТ (було – 75 %). Вагомим є встановлення зв'язків тактично-стратегічної діяльності з сучасними моделями, методами, алгоритмами, технологіями, процесами та способами отримання, представлення, оброблення, аналізу, передачі, зберігання даних в інформаційних системах.

Біля 45 % викладачів говорять про необхідність реалізації практико-зорієнтованого навчання, що може бути реалізована в інноваційних формах – центрах розвитку компетентностей (було 65 %). Це пов'язуємо з недостатньою можливістю реалізації такого компонента фахової підготовки студентів в умовах дистанційного навчання (пандемія і воєнний стан).

Майже три чверті опитаних підтримують важливість інтерактивних методів навчання (було – 58 %). Але більшість респондентів пов'язують це з вагомістю використання цифрових інструментів і сервісів, що підтримують ідею інтерактивного навчання.

Найменшу підтримку в мажах констатувального експерименту мали науково-дослідна робота студентів та виробнича практика (40 % і 38 % відповідно). Це спонукало нас до виявлення їхнього потенціалу для компетентнісного розвитку студентів, розроблення відповідного дидактичного та методичного забезпечення цих процесів. У результаті опитування встановлено, що ставлення викладачів до виробничої практики майже не змінилося, знов таки, пов'язуючи це з переважно дистанційною формою навчання. Водночас, зафіксовано підвищення зацікавленості до науково-дослідної роботи студентів – 65 %. Можливо причини цього полягають у можливостях щодо контролю цього виду діяльності з боку викладачів.

Цікаво було встановити, як оцінюють власний рівень тактично-стратегічної компетентності студенти наприкінці експериментальної роботи.

Отже, лише переважна більшість студентів (75,6 % осіб) у результаті самооцінювання вважають, що рівень їхньої компетентності високий або скоріше високий. На початку експериментальної роботи таких студентів було значно менше, лише 22,3 %. Такому результату сприяло навчання викладачів, які впроваджували нашу педагогічну систему в практику університетської освіти. Викладачам ми запропонували методичні майстер-класи щодо підвищення рівня їхньої тактично-стратегічної компетентності. Адже ми чітко усвідомлюємо наступне – лише викладачі з високим рівнем

тактично-стратегічної компетентності усвідомлюють її вагомість.

Перейдемо тепер до якісного аналізу результатів експериментальної групи. Зазначимо, що нами попередньо було розроблено структуру тактично-стратегічної компетентності студентів, яка складається з 5 компонентів.

Почнемо з аналізу **мотиваційно-ціннісного компонента** тактично-стратегічної компетентності. За результатами експерименту більшість студентів експериментальної мають середній та високий рівень сформованості цього компонента компетентності. Студенти добре розуміють цінності та корисність тактично-стратегічної діяльності в галузі інформаційних технологій, її результатів. Чітко усвідомлюють потреби ідеали, принципи і задачі фахівця ІТ, що пов'язані з цілями і завданнями формування та реалізації тактично-стратегічної діяльності. У здобувачів освіти є внутрішня впевненість, потреба в реалізації тактично-стратегічної діяльності, розуміння важливості отримання результатів тактично-стратегічної діяльності для виконання професійних завдань. Наявна мотивації до отримання знань, пов'язаних із тактично-стратегічною діяльністю, бажання використовувати їх.

Розглядаючи **когнітивний компонент** тактично-стратегічної компетентності, виділимо подібні тенденції, що й у попередньому компоненті.

У майбутніх фахівців ІТ наявні знання про сутність і мету тактично-стратегічної діяльності, її методологічні аспекти та завдання. Студенти володіють базовими поняттями, пов'язаними із тактично-стратегічною діяльністю, розуміють принципи, закони, процедури, умови реалізації тактично-стратегічної діяльності. Вони добре розуміють закономірності формування тактично-стратегічної компетентності в процесі фахової підготовки, усвідомлюють принципи, підходи та умови до формування та функціонування стратегій. Студенти добре знають основні різновиди стратегій, тактик і способів їх реалізації, оцінки їх ефективності в навчальних та професійних ситуаціях. Вони розуміють форми та методи тактично-стратегічної діяльності та оцінювання її ефективності.

Наведемо **операційно-діяльнісний компонент** тактично-стратегічної компетентності. У студентів наявне вміння виконувати дії стратегії та тактики для пошуку необхідної інформації, аналізу інформаційних ресурсів, оцінювання потенціалу інформації, роботи з різними інформаційними джерелами, прогнозування шляхи знаходження інформації. Вони спроможні реалізовувати тактичну та стратегічну діяльність для встановлення зв'язку між подіями і фактами, класифікації фактів відповідно до завдань, визначення типу та структурно-логічної побудови завдань, порівняння, аналізу, синтезу фактів, виділенню різних типів

інформації, оцінювання значущості інформації, її правдивості, достовірності, безпеки, структурування, узагальнення інформації з різних джерел, адекватної її оцінки.

Розглянемо **творчий компонент** тактично-стратегічної компетентності. Установлено, що студенти переважно мають високий і середній рівень. Студенти чітко розуміють тактично-стратегічну діяльність як творчу, яка вимагає творчого підходу, пошуку нових креативних ідей та рішень, стійкого бажання до професійної самореалізації. Вони добре розуміють індивідуальний творчий стиль фахівця ІТ при реалізації креативної діяльності, що розкриває шляхи для усвідомлення необхідності та актуальності розвитку стратегій і тактик професійної діяльності.

Проаналізуємо **рефлексивний компонент** тактично-стратегічної компетентності. У студентів наявні здатність до самоаналізу та самооцінки своїх дій, самовираження в процесі реалізації тактично-стратегічної діяльності. Вони мають здатність зрозуміти іншу людину, поставити себе на її місце, готовність надати професійну підтримку в процесі реалізації тактично-стратегічної компетентності. Вміють урахувувати інтереси, світогляд, особистий досвід. Чітко усвідомлюють індивідуальні психологічні особливості та обрання стратегій відповідно до них. Студенти вміють оцінювати стратегії проектування програмних засобів, варіантів проєктних рішень з точки зору якості кінцевого програмного продукту, ресурсних обмежень та інших факторів.

Висновки. У результаті педагогічного експерименту встановлено, що більшість студентів досягли високого та середнього рівнів тактично-стратегічної компетентності. Студенти добре розуміють цінності та корисність тактично-стратегічної

діяльності в галузі інформаційних технологій, її результатів. У майбутніх фахівців ІТ наявні знання про сутність і мету тактично-стратегічної діяльності, її методологічні аспекти та завдання. У студентів наявне вміння виконувати дії стратегії та тактики для пошуку необхідної інформації, аналізу інформаційних ресурсів, оцінювання потенціалу інформації, роботи з різними інформаційними джерелами, прогнозування шляхи знаходження інформації. Студенти чітко розуміють тактично-стратегічну діяльність як творчу, яка вимагає творчого підходу, пошуку нових креативних ідей та рішень, стійкого бажання до професійної самореалізації. У студентів наявні здатність до самоаналізу та самооцінки своїх дій, самовираження в процесі реалізації тактично-стратегічної діяльності.

У результаті дослідження нами підтверджено значущість форм і методів фахової підготовки студентів: форми (лекція, практичне, індивідуальне заняття, позааудиторні заходи (кіно-клуб, фестивалі ідей, науково-дослідна робота студентів, екскурсії, науково-освітній центр з інформаційних технологій) та методи (когнітивні, креативні, організаційно-діяльнісні).

Перспективи подальших науково-методичних пошуків полягають у розробленні педагогічних рекомендацій щодо впровадження педагогічної системи формування тактично-стратегічної компетентності студентів в різних ЗВО України.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Шаравара В.В. Сутність і структура тактично-стратегічної компетентності майбутніх фахівців ІТ. *Фізико-математична освіта*. 2020. Випуск 4(26). Частина 2. С. 40–46.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 375 с.

ДО ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

TO THE ISSUE OF ORGANIZING OF STUDENTS' SELF STUDY IN LEARNING FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES

Стаття присвячена проблемі організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти немовних спеціальностей з іноземної мови за професійним спрямуванням. Розглянуто поняття самостійної роботи з іноземної мови, її структуру і варіанти її керівництва. Визначено дії викладача у процесі її організації та керівництва. Охарактеризовано ефективні засоби навчально-методичного забезпечення самостійної роботи з іноземної мови за професійним спрямуванням. Сформульовано вимоги та надані методичні рекомендації щодо її успішної організації. Проведено опитування серед здобувачів вищої освіти НУ «Чернігівська політехніка» з метою визначення їх рівня розвитку навчально-стратегічної компетенції, виявлення труднощів, з якими вони стикаються під час самостійної роботи та визначення необхідності розробки та впровадження Мовного Портфеля у практику викладання іноземної мови за професійним спрямуванням. Автори статті стверджують, що в нинішніх умовах розвитку вищої профільної освіти запровадження Мовного Портфеля є методично обґрунтованим і необхідним, оскільки він забезпечує здобувачів критеріями визначення рівня володіння іноземною мовою на певний відрізок часу, механізмами самоконтролю, планування процесу власного навчання та ілюструє досягнення у вивченні іноземної мови, що важливо при влаштуванні на роботу. Наголошується, що від організації самостійної роботи здобувачів залежить результативність опанування іноземної мови. Автори статті вважають, що запровадження Мовного Портфеля у комплексі із використанням навчально-методичного забезпечення у формі дистанційного електронного курсу та з урахуванням цілей і змісту професійної підготовки майбутніх фахівців є найефективнішим способом такої організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти немовних спеціальностей під час опанування іноземної мови за професійним спрямуванням.

Ключові слова: самостійна робота, здобувачі вищої освіти немовних спеціальностей, іноземна мова за професійним спрямуванням, автономія, навчальна компетенція, Європейський Мовний Портфель.

The article is devoted to the problem of organizing students' self-study in learning foreign language for specific purposes. The concept of self-study, its structure and the ways of its management are reviewed. The actions of a teacher in the process of its organization and management are defined. The most effective means of educational and methodical provision are characterized. The requirements for students' self-study in learning foreign language for specific purposes are formulated and recommendations for its successful organization are given. A survey was conducted among the students of Chernihiv National Polytechnic University in order to determine the level of development of their educational and strategic competences, identify the difficulties they face and determine the need to design and implement a Language Portfolio in the practice of teaching a foreign language for specific purposes. The authors of the article claim that implementation of Language Portfolio is methodologically justified and necessary, since it provides students with the criteria for determining the level of foreign language proficiency, mechanisms of self-control, planning and illustrates achievements in learning a foreign language, which is important for their future employment. It is emphasized that the effectiveness of learning a foreign language depends on the way of organizing and managing of students' self-study. The authors of the article consider that implementation of Language Portfolio together with the use of educational and methodological provision of the subject in the form of an electronic course and taking into account the goals and content of the professional training of future specialists is the most effective way of organizing students' self-study in learning foreign language for specific purposes.

Key words: self-study, students of nonlinguistic specialties, foreign language for specific purposes, European Language Portfolio.

УДК 378.147:81
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.32>

Шевченко Ю.В.,
ст. викладач кафедри іноземної
філології

Національного університету
«Чернігівська політехніка»

Дивнич Г.А.,
канд. наук з держ. упр.,
доцент кафедри іноземної філології
Національного університету
«Чернігівська політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. На сучасному етапі інтеграції України до Європейського освітнього та наукового простору одним із пріоритетних завдань вищої професійної освіти є підготовка фахівців здатних до самостійного навчання упродовж всього життя, що сприятиме їхньому постійному професійному самовдосконаленню, спонукатиме до творчого та наукового пошуку. Результативність підготовки успішних високо кваліфікаційних фахівців великою мірою

залежить від організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти.

Особливо актуальна проблема організації самостійної роботи (СР) під час вивчення іноземної мови (ІМ), оскільки специфіка дисципліни потребує великої кількості часу на її опанування і самостійної роботи над нею впродовж всього життя. Відповідно до Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах, 2/3 загального обсягу часу відводиться на самостійне вивчення дисципліни. Водночас, практичні цілі навчання «Іноземної мови за

професійним спрямуванням" (ІМПС) на немовних спеціальностях передбачають підготовку спеціалістів, які володіють ІМ на рівні, що дозволяє здійснювати безпосереднє спілкування із зарубіжними партнерами у професійній діяльності. Такий кінцевий результат, зважаючи на невелику кількість годин аудиторної роботи може бути досягнутий тільки завдяки належній організації самостійної роботи (СР) здобувачів вищої освіти у процесі вивчення дисципліни.

Тому актуальним постає питання вдосконалення форм організації та керівництва СР з урахуванням сучасних умов навчання, цілей і змісту професійної підготовки фахівців та необхідності пошуку найефективніших засобів СР здобувачів для успішного опанування ІМПС.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема дослідження СР під час вивчення ІМ завжди викликала значний інтерес серед українських та зарубіжних дослідників. Різні аспекти СР у процесі вивчення ІМ розглянуто у численних дослідженнях науковців (Н.Ф. Коряковцева, П.І. Підкасистий, Г.М. Бурденюк, В.А. Козаков, Н.В. Ягельська, Т.М. Каменєва, Ю.В. Шишковська, Н.З. Магазова, О.П. Биконя, L. Dam, D. Little, P. Bimmel, W. Littlewood, C. Barret, M. Muller, A. Dobson та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри значний інтерес дослідників до теми, проблема організації СР з оволодіння ІМПС здобувачами вищої освіти недостатньо досліджена і викликає певні труднощі, що не дозволяє повною мірою реалізувати потужний потенціал СР як невід'ємного компонента навчання ІМ на немовних спеціальностях.

Мета статті – розглянути специфіку організації СР з ІМПС здобувачів вищої освіти, охарактеризувати засоби навчально-методичного забезпечення СР та, на основі результатів дослідження проведеного в НУ "Чернігівська політехніка", обґрунтувати необхідність впровадження Мовного Портфеля як ефективного засобу СР з ІМПС для здобувачів немовних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасній психолого-педагогічній літературі існують різні підходи до визначення поняття «самостійна робота». Проаналізувавши різні тлумачення даного поняття (дослідження А.М. Алексюк, А.А. Аюрзанайна, В.К. Буряка, П.І. Підкасистого, В.А. Козакова, Б.П. Єсипова, Т.А. Алмазової), можна зазначити, що самостійна робота – явище багатоаспектне і різні автори виділяють в якості головних ті чи інші ознаки та структурні ланки.

У нашому дослідженні під самостійною роботою з ІМПС ми, слідом за Н.В. Ягельською, розуміємо форму організації та реалізації навчально-пізнавальної діяльності, яку спрямовує і контролює викладач або сам студент

у відповідності з програмою навчання та індивідуальними потребами на аудиторних заняттях або у позааудиторний час з метою оволодіння професійними знаннями, навичками й уміннями [6].

Організація СР здобувачів вищої освіти з оволодіння ІМПС потребує комплексного підходу. Аналіз наукових досліджень і особистий досвід організації СР на немовних спеціальностях, дозволяють сформулювати такі вимоги для її успішної організації:

- мотиваційне забезпечення самостійної діяльності;
- врахування рівня готовності здобувачів до самостійної діяльності;
- наявність комплексу навчально-методичного забезпечення СР;
- вибір форм організації СР залежно від цілей та етапу навчання;
- здійснення індивідуального і диференційованого підходів;
- врахування цілей, етапу фахової підготовки здобувачів;
- узгодженість змісту СР з ІМПС зі змістом фахових дисциплін;
- систематичність і регулярність;
- здійснення контролю та самоконтролю.

Педагогічне керівництво СР здійснюється у формі порад, консультацій, контролю за ходом та якістю її виконання. Викладач має спланувати, якого змісту і обсягу буде СР, дібрати завдання з поступовим зростанням рівня самостійності та автономності, проконсультувати щодо послідовності виконання, вимог до результатів і критеріїв оцінювання, індивідуалізувати роботу, здійснюючи диференційований підхід до кожного здобувача.

Таким чином, організація СР з ІМПС включає такі дії викладача:

- планування : визначення цілей, методів і засобів їх досягнення;
- організація: забезпечення взаємозв'язку окремих компонентів системи навчальної діяльності;
- контроль за здійсненням етапів діяльності з наступною корекцією, що забезпечує досягнення поставлених цілей;
- рефлексія (аналіз досягнутих результатів та ефективності застосованих методів, прийомів та засобів навчання).

Самостійна навчальна діяльність здобувачів – це складна система таких елементів, як взаємодія між здобувачем, викладачем і предметом вивчення; формування навичок і розвиток умінь в різних умовах (в аудиторії і вдома); зовнішній і внутрішній контроль/ самоконтроль за навчальною діяльністю, що виконується з різним ступенем самостійності [3, с. 247].

Найбільш типовими варіантами взаємодії за характером управління СР здобувачів можна виділити такі: а) повністю керована викладачем

самостійна діяльність здобувачів; б) повністю опосередковано-керована викладачем самостійна діяльність здобувачів; с) частково опосередковано-керована викладачем самостійна діяльність здобувачів.

Таким чином, СР здобувачів з ІМПС може керуватися безпосередньо повністю/частково викладачем і опосередковано за допомогою навчально-методичного забезпечення з дисципліни.

Розглянемо засоби навчально-методичного забезпечення СР з ІМПС, оскільки саме від них великою мірою залежить результативність СР.

Проаналізувавши низку методичної літератури, можна виділити такі основні засоби забезпечення СР з ІМПС: методичні вказівки для СР розроблені викладачами згідно змісту робочої програми з вивчення дисципліни, комп'ютерні навчаючі програми, мобільні додатки з вивчення ІМ, дистанційні електронні курси, Мовний Портфель.

Методичні вказівки для СР з ІМПС мають бути комплексом навчальних матеріалів, організованих у певну методичну систему відповідно до конкретних цілей навчання, що допомагає організувати самостійну діяльність здобувачів структурою, логікою, постановкою завдань, контрольними тестами з обов'язковими ключами для самоконтролю.

Сучасне покоління ЗВО – це покоління людей інформаційного суспільства. В епоху діджиталізації особливо ефективними засобами навчально-методичного забезпечення СР є інформаційно-комунікативні технології (ІКТ). Впровадження ІКТ у навчальний процес з ІМПС додає нового статусу СР в рамках якої навчання стає керованим та контрольованим, створює умови для вироблення умінь працювати самостійно, дає можливість здійснити диференційований та індивідуальний підхід як у виборі матеріалу, так і в темпах роботи. Дистанційні електронні курси (ДЕК) суттєво оптимізують СР. Для створення ДЕК можна вдало скористатися такими інструментальними системами як Moodle, Blackboard, IBM Learning Space та ін. У НУ «Чернігівська політехніка» розробляються і впроваджуються ДЕК на системі Moodle і, як показують результати навчання, є ефективним засобом організації СР особливо в сучасних умовах дистанційного навчання в Україні під час військового стану, оскільки із-за повітряних тривог та вимикання електрики дуже часто здобувачі не мають змоги доєднатися до відео занять і змушені самостійно надолужувати пропущений матеріал та розвивати іншомовні професійно орієнтовані комунікативні компетентності.

Великі можливості для активізації СР надає проходження мовних курсів на платформах Coursera, Prometheus, Pearson English Portal та ін.

Важливим завданням викладача ІМПС є формування навчальної компетенції та здатності

здобувачів до автономного самостійного здійснення навчальної діяльності з опанування ІМПС.

Автономність дій здобувачів передбачає усвідомлення основних компонентів навчальної діяльності з опанування ІМПС, здатність до самостійного керування даною навчальною діяльністю, до критичної рефлексії та здатність до саморозвитку у процесі навчальної діяльності.

Одним з найефективніших засобів СР, що сприяє розвитку саморефлексії та автономності до вивчення ІМПС можна вважати Європейський Мовний портфель (ЄМП, Language Learning Portfolio), запропонований до використання в Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти, який виконує як педагогічну, так і звітну функції [1].

Рада Європи рекомендує використовувати ЄВМ з метою уніфікації рівнів володіння ІМ, підвищенні мотивації до навчання, стимулювання самоосвіти та самооцінки у процесі оволодіння ІМ. ЄМП використовується у складі цілісного навчально-методичного комплексу (підручника, робочого зошита, аудіо матеріалів тощо) для опанування ІМ у навчальних закладах різних рівнів у багатьох країнах і є перспективним для України. Адже, дотримання міжнародних стандартів в умовах об'єднаної Європи сприяє розвитку академічної мобільності. Але на жаль, як свідчать наші дослідження, ЄМП майже не використовується на немовних спеціальностях вищих закладів нашої країни (за винятком деяких закладів, що готують спеціалістів економічного профілю, впроваджуючи професійно орієнтований Мовний Портфель розроблений Ягельською Н.В. та Ніколаєвою С.Ю. 2004).

Ми вважаємо, що в нинішніх умовах розвитку вищої профільної освіти запровадження ЄМП у процес викладання ІМПС на немовних спеціальностях є методично обґрунтованим і необхідним, оскільки він забезпечує здобувачів критеріями визначення рівня володіння ІМ на певний відрізок часу, механізмами самоконтролю, планування процесу власного навчання, інструкціями та рекомендаціями для набуття іншомовної компетенції та ілюструє досягнення у вивченні ІМ, що важливо при влаштуванні на роботу та наданні даної інформації про власника ЄМП всім зацікавленим сторонам.

З метою визначення необхідності розробки та впровадження ЄМП у практику викладання ІМПС НУ «Чернігівська політехніка», було проведено опитування серед здобувачів різних років навчання технічних і гуманітарних спеціальностей, які навчаються в НУ «Чернігівська політехніка». Загалом, в опитуванні взяли участь 262 респонденти. Серед них, 61,1 % – здобувачі першого року навчання, 21,4 – четвертого року навчання і 17,6% – другого року навчання. Більшість відмітили свій рівень англійської як середній, 5%

оцінили свій рівень як високий і 19,8% – як низький. 46,6% опитаних зазначили, що вивчають англійську мову самостійно.

Найбільш значимим та цінним у процесі самостійного вивчення ІМ, серед наданих варіантів, здобувачі обрали можливість самостійно виявляти власні прогалини («зони розвитку») у вивченні ІМ, що, на нашу думку, є важливою передумовою для ефективної організації СР з підвищення власного рівня іншомовної компетентності. На другому місці, за результатами анкетування, знаходиться можливість самостійно визначати теми для вивчення, що наводить на думку про свідоме ставлення здобувачів до процесу вивчення ІМПС як інструменту для виконання майбутніх професійних та особистих завдань. І третє місце посіла можливість самостійно планувати процес вивчення ІМ, що може бути реалізована саме в рамках самостійного навчання. Досить високу підтримку отримали варіанти: «можливість самоконтролю за результатами вивчення англійської мови», «можливість відстежувати отримувані компетентності» та «можливість самостійно визначати свій рівень англійської мови» (див. Рис. 1).

У той же час, серед труднощів, здобувачі відзначають складність в організуванні свого часу, підборі навчального матеріалу та загалом складність навчання без сторонньої допомоги (див. Рис. 2).

Таким чином, якщо підсумувати вище зазначені відповіді, маємо відмітити зацікавленість здобувачів у самостійному вивченні ІМ, розуміння важливості самоконтролю та індивідуального підходу до змістового наповнення даного процесу. У той же час, як провідні труднощі, відзначали брак часу, невміння ефективно його розподілити для освітніх потреб.

Таким чином, для організації результативної СР в рамках вивчення ІМПС, здобувачам вищої освіти НУ «Чернігівська політехніка» необхідна певна рамкова структура, яка б відповідала на запитання на якому етапі вони знаходяться зараз, куди необхідно рухатись далі, які є для цього можливості і як контролювати свій прогрес. Все це можна забезпечити впровадженням Мовного портфеля у процес СР з опанування ІМПС. Важливість його впровадження у освітній процес підтверджується і тим фактом, що хоча 70,2% респондентів розглядають власні результати ІМ як конкурентну перевагу при працевлаштуванні, лише 35,1% зберігають власні досягнення у вивченні ІМ. Водночас, великий відсоток здобувачів, які мають труднощі з самоорганізацією, свідчать про необхідність контролю зі збоку викладача на початковому етапі впровадження ЄМП, поки це не стане звичкою. Дані результати свідчать про наявну потребу студентської спільноти до систематизованого процесу самостійного вивчення ІМ та відслідковування його результатів на індивідуальному рівні. Одним з механізмів задоволення даної потреби і є створення Мовного портфеля.

Отже, результати нашого опитування підтверджують необхідність розробки МП та його інтегрування у навчальний процес з оволодіння ІМПС на немовних спеціальностях у НУ «Чернігівська політехніка».

Розглянемо структурні компоненти ЄМП відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти [1]. ЄМП повинен складатися з трьох розділів: Мовний Паспорт (Language passport), Мовна Біографія (Language Biography) та Досьє (Dosier). Така структура дозволяє відобразити актуальний рівень володіння ІМ власника

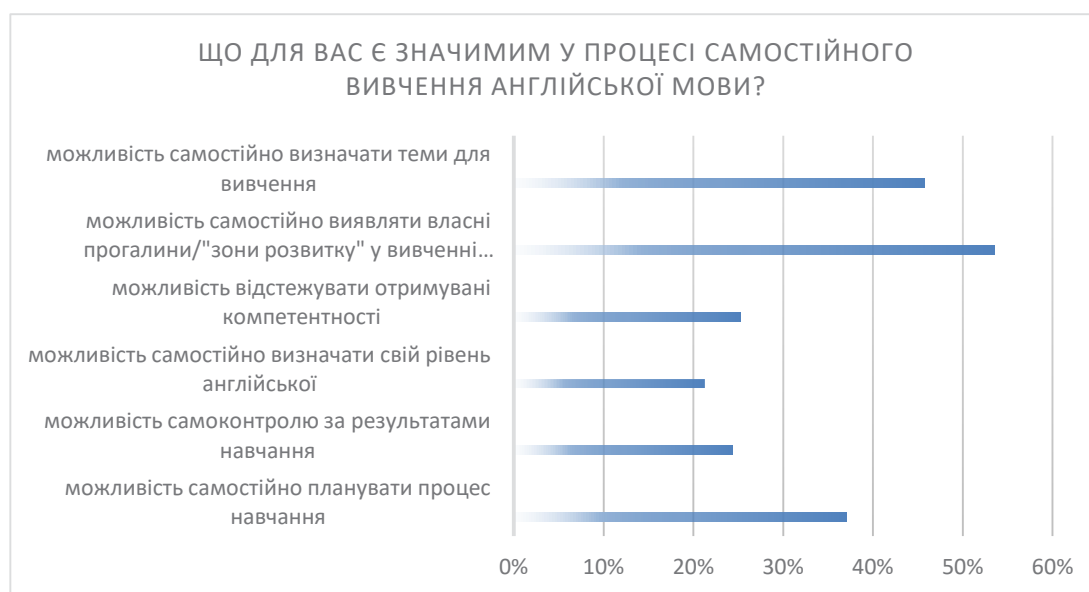


Рис. 1. Узагальнені результати опитування здобувачів щодо чинників, які є для них важливими під час самостійного опанування ІМ

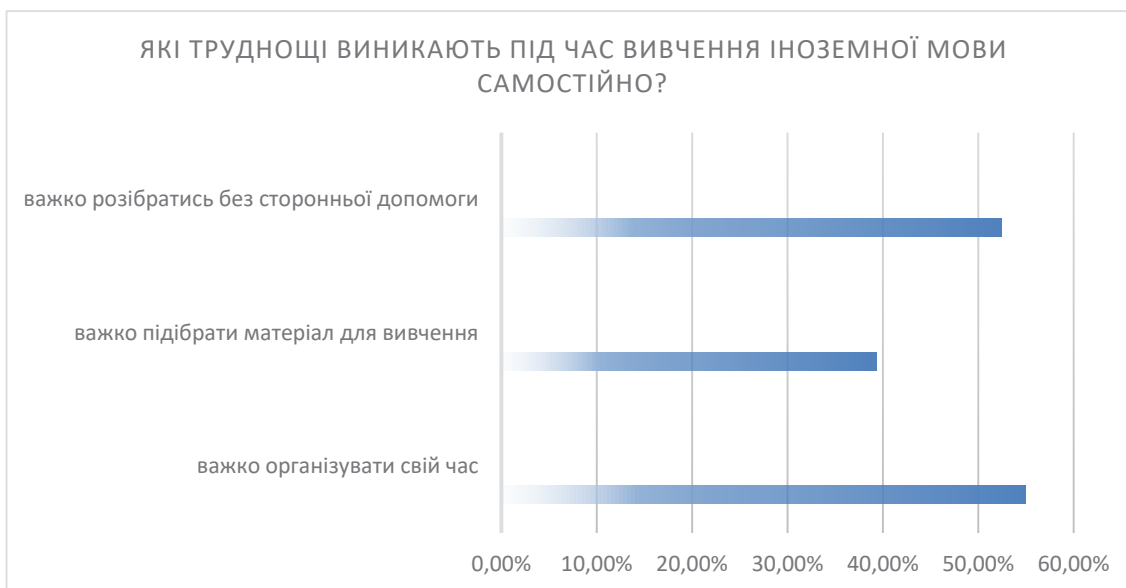


Рис. 2. Узагальнені результати опитування здобувачів щодо труднощів, які у них виникають у них під час самостійного вивчення ІМ

МП, зібрати цінну інформацію про мовні компетенції, тобто залучити студента до організації навчального процесу, підвищити рівень відповідальності за свою роботу, активізувати прагнення до самовдосконалення [2, с. 78].

Розділ “Мовний паспорт” складається з двох таблиць. В таблиці “Кваліфікації, сертифікати” вказується власний рівень володіння ІМ та складання екзаменів. У таблиці “Досвід вивчення ІМ” здобувач має документально підтвердити свій досвід вивчення або використання ІМ під час перебування за кордоном, участі у конференціях і проєктах, тощо.” Блок самооцінки”, який складається з таблиць самооцінки та оціночних шкал, дозволяє власникові портфеля визначити свій рівень володіння ІМПС та прослідкувати власний прогрес у навчанні протягом курсу.

Зазначимо, що колектив авторів програми “English for Specific Purposes. National Curriculum for Universities” описують у програмі шкалу самооцінювання професійних мовленнєвих вмінь та надають контрольний перелік професійних мовленнєвих вмінь для само оцінювання [7, с. 25], що стане в нагоді при розробці Мовного портфеля.

Другим обов'язковим компонентом ЄМП є мовна біографія («Language Biography»), яка використовується, щоб установити проміжні цілі, перевірити власні досягнення в навчанні, зареєструвати значущі етапи мовного й міжкультурного спілкування. Мовна біографія повинна містити:

- план роботи з дисципліни (семестр, курс);
- таблиць оцінювання викладачем рівня володіння здобувачем ІМ (який заповнюється у вигляді графіка із зазначенням виду мовленнєвої діяльності);

– таблиць самооцінки власних досягнень, що дає змогу розвивати об'єктивну самооцінку. За графіком легко простежити ріст, стабільність чи спад знань; він є ефективним чинником розвитку самоаналізу та самооцінки власних досягнень;

– аркуш фіксування результатів («Self-assessment of my records»), який здобувач обов'язково заповнює в кінці кожної теми, де констатує здобуті особисті досягнення з різних видів мовленнєвої діяльності, а також визначає свій рівень володіння ІМ (в обсязі вивченої теми).

Розділ “Досьє” повинен містити всю інформацію, що підтверджує володіння певними вміннями: тези статей, виступи на наукових конференціях, участь у міжнародних проєктах, грантових програмах, сертифікати проходження мовних курсів тощо. Як зазначають Ходцева А. О. та Астаніна Н.В. з досвіду пілотування ЄМП для економістів, цей розділ дозволяє студентам повністю проявити свій творчий потенціал, бо вони мають право самостійно вирішувати якими саме матеріалами найкраще проілюструвати рівень досягнутих компетенцій з ІМ, як їх найдоцільніше розташувати та оформити [3, с. 147].

Мовний портфель може бути у формі веб-портфоліо і відкриває для здобувачів широкі можливості у плані оформлення персональної сторінки в Інтернеті, презентації своїх успіхів та досягнень, мотивує їх на отримання максимальних результатів у навчанні та науково-дослідній діяльності. Портфоліо – це самореклама, де молодий фахівець презентує усі свої кращі досягнення, зокрема іншомовні навички та вміння. Таким чином, МП здобувача виконує і функції самопрезентації, працевлаштування, мотивації, розвитку особистих та професійних компетентностей [2, с. 82].

Створення мовного портфеля дозволяє зробити процес опанування ІМ більш прозорим та ясним для студентів, допомагаючи їм розвивати здатність до цілепокладання та самооцінювання, таким чином надаючи їм можливість поступово збільшувати свою відповідальність за власне навчання та мотивацію до навчальної діяльності упродовж усього життя [4, с. 145].

Впровадження ЄМП у процес оволодіння ІМПС означає вихід на новий рівень самосвідомості здобувачів вищої освіти, де вони обирають, оцінюють, контролюють процес навчання, роблячи його безперервним і сталим.

Висновки. Отже, СР з ІМПС здобувачів вищої освіти є надзвичайно важливою складовою навчального процесу, яка визначає його результативність. Лише за умови її належної організації можна створити таку атмосферу навчального процесу, коли частка безпосередньої участі здобувачів у вивченні ІМПС максимально збільшується, вони починають відчувати необхідність працювати самостійно, формується їх готовність до безперервної самоосвіти, і запровадження ЄМП у комплексі із навчально-методичним забезпеченням СР у формі дистанційного електронного курсу є найефективнішим способом такої організації СР під час опанування ІМПС.

Перспективою подальших розвідок у контексті нашого дослідження, вважаємо за необхідне спроектувати та дослідити застосування електронного МП як ефективного інструменту оптимізації СР з оволодіння ІМПС здобувачів вищої освіти немовних спеціальностей НУ «Чернігівська політехніка».

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Науковий редактор С.Ю. Ніколаєва. – Київ: Ленвіт, 2003. – 273 с.
2. Луніна О.М. Використання мовного портфеля у викладанні англійської мови студентам-менеджерам. *Сучасні проблеми управління підприємствами: теорія та практика*: матеріали міжнар.наук.-практ. конф., 18-19 березня 2019. С. 78-82.
3. Ходцева А. О., Астаніна Н.В. Європейський мовний портфель як ефективний засіб самостійної роботи студентів. *Професіоналізм педагога: в контексті Європейського вибору України*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції. 20-22 вересня 2007. Ч. 2 С. 145-148.
4. Шевченко Ю.В. До проблеми організації самостійної роботи студентів у процесі навчання іноземної мови за професійним спрямуванням. *Мови професійної комунікації: лінгвокультурний, когнітивно-дискурсивний, перекладознавчий та методичні аспекти*: матеріали міжнар.наук.-практ.конф., 17 квітня 2014р. Київ "Кафедра" 2014. С. 246-248.
5. Шевченко Ю.В., Биконя О.П. Шляхи підвищення мотивації до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням. *Інноваційна педагогіка*: науковий журнал. 2021. № 35. С. 142-147.
6. Ягельська Н.В. Методика організації самостійної роботи студентів з англійської мови з використанням мовного портфеля: Автореф. дис. канд.пед.наук: 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет. – К., 2005. – 23 с.
7. English for Specific Purposes. National Curriculum for Universities. Програма з англійської мови для професійного спілкування. Колектив авторів: Г.Є. Бакаєва, О.А. Борисенко, І.І. Зуєнок, В.О. Івашева, Л.Й. Клименко та ін. – Київ: Ленвіт, 2005 – 119 с.

ХОРОВА ДРАМАТУРГІЯ CHORAL DRAMATURGY

У статті розкрито роль інтонації як чинника структуризації і емоційного забарвлення художньо-образних частин твору. Зазначено, що до інтонаційної сфери живої мови належать усі засоби виразності, що передають емоційний і смисловий зміст мови. Не через значення вимовлених слів, а через сам характер вимови – висоту плану і його зміну, силу динаміки, ритм і темп мови, її тембр. Визначено спектр мовних і музичних інтонацій, а саме: радість, плач, стогін, обурення, гнів, сум. Через них передається емоційний стан людини і ступінь чи міра її напруження. Усі ці форми емоційного стану передаються голосом, через відповідну інтонацію.

Уточнення сутності поняття «хорова драматургія», визначення її основних показників та їх взаємодію в процесі інтерпретації твору мистецтва. Зазначено, що хорова драматургія – це процес контрастного зіставлення структурно-образних частин і їх інтонаційна боротьба за утвердження основної думки твору.

Відомо, що до виконавського процесу входять дві взаємопов'язані дії: осмислення і передача твору. Донести до слухача ідейно-художній зміст твору можна лише при глибокому розумінні його особливостей. Тільки за цієї умови диригент одержує право проявити свою індивідуальність у злитті композиторської та виконавської думок. Хормейстер має розглядати музичний твір не поверхово, механічно відбиваючи такт руками, корпусом, в певному темпі, бездумно вимагаючи від співаків звучання *riano* або *forte*. Потрібно проникати у сутність твору, перейматися тонким відчуттям музики, розкрити авторський задум музичного твору [14, с. 77].

У хоровавому мистецтві мовне й музичне інтонування існують паралельно, різниця тільки в недиференційованій і диференційованій висоті. Зазначено, що характер інтонації обумовлюється емоційно-смисловим показником хорového твору.

Окреслено важливу роль розвитку вокально-технічних навичок співаків, доцільного застосування типів дихання: змішаного грудочеревного, нижньореберного при поєднанні грудного і головного резонаторів. Подано схему аналізу вокально-хорових творів: *смысл – емоція – інтонація (статика); інтонація – емоція – смысл (процес)*.

Сприяння мистецького вдосконалення вокальної техніки співака також є вокально-технічна робота над штрихами (*legato, non legato, portamento, mattellato, marcato, staccato, aspirato*), які необхідно поєднувати з емоційним навантаженням адже це сприятиме мистецькому вдосконаленню вокальної техніки співака.

Наведено основні завдання, на які необхідно звертати увагу майбутньому хормейстеру у вокально-хоровій роботі, а саме: робота на співацьким диханням, артикуляційним апаратом, розвиток слуху (мелодичний і гармонічний), темброве виховання, виховання через поєднання музичних знань і художнього смаку, вокально-технічна робота над штрихами (*legato, non legato, portamento, mattellato, marcato, staccato, aspirato*), визначитися в інтонаційному спектрі (музичної і поетичної) інтонації, робота над дихан-

ням, розвивати відчуття ладової основи, що сприяє розвитку і навикам читки нот з листа і чистоті інтонації в горизонтальному й вертикальному строї, звертати увагу на рівновагу верхнього і нижнього типу (імпеданс) при вокалізації голосних у формуванні вокальної лінії, виховувати активне ставлення співаків до вимог хормейстера.

Ключові слова: хорова драматургія, інтонація, емоція, тембр, смысл, вокально-технічні штрихи, типи дихання, вокально-хорова робота.

The article reveals the role of intonation as a factor in the structuring and emotional coloring of the figurative parts of the work. It is noted that all means of expressiveness that convey the emotional and semantic content of speech belong to the intonation sphere of living speech. Not because of the meaning of the spoken words, but because of the very nature of the pronunciation – the height of the plan and its change, the power of dynamics, the rhythm and pace of speech, its timbre. The range of speech and musical intonations is defined, namely: joy, crying, moaning, indignation, anger, sadness. Through them, the emotional state of a person and the degree or measure of his stress are transmitted. All these forms of emotional state are conveyed by the voice, through the appropriate intonation.

Clarifying the essence of the concept of "choral drama", defining its main indicators and their interaction in the process of interpreting a work of art. It is noted that choral drama is a process of contrasting comparison of structural and figurative parts and their intonation struggle to establish the main idea of the work.

It is known that the performance process includes two interrelated actions: understanding and transmission of the work. It is possible to convey the ideological and artistic content of the work to the listener only with a deep understanding of its features. Only under this condition does the conductor get the right to show his individuality in the fusion of compositional and performing thoughts. The choirmaster should not consider the musical piece superficially, mechanically beating the beat with his hands, body, in a certain tempo, mindlessly demanding the sound of *piano* or *forte* from the singers. It is necessary to penetrate into the essence of the work, to be affected by the subtle feeling of music, to reveal the author's idea of the musical work [14, p. 77].

In choral art, speech and musical intonation exist in parallel, the difference is only in undifferentiated and differentiated pitch. It is noted that the nature of the intonation is determined by the emotional and semantic index of the choral work. The important role of the development of vocal and technical skills of singers, the expedient use of types of breathing: mixed thoracoabdominal, lower costal when combining chest and head resonators are outlined. The scheme of analysis of vocal and choral works is presented: *meaning – emotion – intonation (statics); intonation – emotion – meaning (process)*.

Vocal and technical work on strokes (*legato, non legato, portamento, mattellato, marcato, staccato, aspirato*) also contribute to the artistic improvement of the singer's vocal technique, which must be combined with emotional stress

УДК 78.087:792.03(043)

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.33>

Штихалюк В.І.,

викладач хорového диригування
Комунального закладу вищої освіти
«Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради

Павлюк Н.М.,

викладач постановки голосу
Комунального закладу вищої освіти
«Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради

because this will contribute to the artistic improvement of the singer's vocal technique. The main tasks to which the future choirmaster must pay attention in vocal and choral work are given, namely: work on singing breath, articulation apparatus, development of hearing (melodic and harmonic), timbre education, education through a combination of musical knowledge and artistic taste, vocal-technical work on strokes (legato, non legato, portamento, martellato, marcato, staccato, aspirato), determine the intonation spectrum of (musical and poetic) intonation, work on breathing,

develop a sense of the chordal basis, which contributes to the development and skills of reading notes from a sheet and purity of intonation in horizontal and vertical order, pay attention to the balance of the upper and lower type (impedance) when vocalization of vowels in the formation of the vocal line, to cultivate an active attitude of singers to the requirements of the choirmaster.

Key words: choral dramaturgy, intonation, emotion, timbre, meaning, vocal and technical strokes, types of breathing, vocal and choral work.

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Одним із головних завдань сучасних диригентів і їхніх колективів є проблема досягнення інтонаційної виразності звучання, пов'язаної з емоційним забарвленням художньо-образних частин твору. Майбутнім хормейстерам необхідно вміло інтерпретувати твори мистецтва, вибудовувати драматургію твору, розумітися у вокально-технічній роботі з колективом. Тому, слід уточнити сутність поняття «хорова драматургія», визначити її основні показники та їх взаємодію в процесі інтерпретації твору мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій означеної проблеми. До проблеми хорового виконавства та інтерпретації творів мистецтва неодноразово зверталися у своїх дослідженнях В. Живов, П. Левандо, Л. Мазель та провідні педагоги-хормейстери України М. Колеса, О. Кошиць, П. Муравський, К. Стеценко та багато інших. Питання розвитку співацького голосу досліджували у своїх роботах Д. Аспелунд, Ф. Ламперті, І. Назаренко, М. Микиша та інші.

Мета статті – розкрити сутність поняття «хорова драматургія» та взаємодію її основних показників.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Хорова драматургія – це процес зіставлення, взаємодії та розвитку структурно-образних частин твору, що втілює художній задум композитора, визначає форму, композицію і засоби виразності.

У хоровому мистецтві мовне й музичне інтонування існують паралельно, різниця тільки в недиференційованій і диференційованій висоті. Характер інтонації обумовлюється емоційно-смісловим показником хорового твору.

Термін інтонація походить від латинського *intono* – голосно виражаю. Інтонація – це часова організація тонів з ритмом. Ритм є організуючим чинником. Єдність інтонації і ритму творять мелодію. Інтонація фонетично організовує мову і є засобом вираження різних синтаксичних значень і категорій, а також емоційного забарвлення музичного твору.

Термін емоція походить від французькою *emotion* – хвилювання та від латинського *emoveo* – потрясаю, хвилюю. Тобто будь-яка ідея викликає

хвилювання та впливає на характер вираження музичної думки твору через інтонацію.

Аналіз вокально-хорових творів визначається за такою формулою:

1. Смысл – емоція – інтонація (статика);
2. Інтонація – емоція – смысл (процес).

За енциклопедичним визнанням смысл – це ідеальний зміст, ідея [21, с. 140].

Вокально-технічну роботу з хором розглядаємо в системі зв'язків 4-х розділів, а саме:

- історико-стилістичного;
- музично-теоретичного;
- вокально-хорового;
- виконавського плану.

Відповідно до специфіки кожного розділу виникають завдання вокально-технічного змісту: епоха, стиль, зміст, характер певного твору, тема та ідея.

Крім того, визначаємо спектр мовних і музичних інтонацій, а саме: радість, плач, стогін, обурення, гнів, сум. Через них передається емоційний стан людини і ступінь чи міра її напруження. Усі ці форми емоційного стану передаються голосом, через відповідну інтонацію.

До інтонаційної сфери живої мови належать усі засоби виразності, що передають емоційний і смисловий зміст мови. Не через значення вимовлених слів, а через сам характер вимови – висоту плану і його зміну, силу динаміки, ритм і темп мови, її тембр.

Змістовність і осмисленість мовних інтонацій незаперечні. Слухаючи діалог, нерідко можна відчувати характер мови, не розуміючи окремих слів, відрізнити інтонації стверджуючі, рішучі від запитальних, непевних; гнівних, зловісних – від ласкавих. Інтонації передають різноманітні способи емоційного стану людини. Недарма за інтонацією судять про відвертість і правдивість слів.

Інтонація служить також для передачі або відтінення логіко-синтаксичної структури художньо-образних частин і демонструє їх боротьбу за утвердження основної думки твору, що є *показником хорової драматургії*.

Наведемо основні завдання, на які необхідно звертати увагу майбутньому хормейстеру у вокально-хоровій роботі:

1. Процес роботи над голосом – це свідоме розуміння напрацювань правильного співацького дихання, а саме:

– змішане грудочеревне дихання, що сприяє природному розвитку голосу, вільному співу, оздоровленню всього організму і голосового апарату;

– нижньореберне, з одночасною підтримкою опори м'язів живота і відчуття звукової опори в грудях;

– поєднання відчуттів грудного і головного резонаторів необхідне протягом усього діапазону з відповідним акцентуванням відчуттів: на високих нотах – головного, а на низьких – грудного;

– обов'язкове згладжування середнього і верхнього реєстрів, виховання відчуття звуку в грудному резонаторі.

2. Важливе значення в розвитку вокально-технічних навичок має звільнення від надмірної напруги артикуляційного апарату, чітке формування голосних і приголосних звуків.

3. У вокально-хоровій роботі велику роль відіграє слух (мелодичний і гармонічний), що сприяє розвитку самоконтролю виконавця. Слід пам'ятати, що найкращий співак є одночасно і власним учнем і власним вчителем.

4. Особливо складним у період формування голосу є питання тембрового виховання – це взаємозв'язок тембру хору в окремих його частинах, тембру хорової партії і всього хору.

5. Виховання через поєднання музичних знань і художнього смаку, свідомого ставлення до музичного й поетичного текстів сприяє процесу виразності у виконавській майстерності. Слово обумовлює співака впливати на вираження всіх почуттів у момент виконання твору, що і є важливим для того, щоб студент співаючи виховувався на кращих зразках народних чи оригінальних творів класиків. Тільки використовуючи кращі зразки можна виховувати в співаків мистецький смак.

6. Вокально-технічну роботу над штрихами (*legato, non legato, portamento, mattellato, marcato, staccato, aspirato*) необхідно поєднувати з емоційним навантаженням. Це сприятиме мистецькому вдосконаленню вокальної техніки співака.

7. У процесі емоційно-сміслового забарвлення і структуризації образних частин цілого у вокально-хоровій роботі важливо визначитися в інтонаційному спектрі (музичної і поетичної) інтонації. А процес забарвлення і контрастного зіставлення емоційно-сміслових частин через інтонацію за утвердження основної думки вокально-хорового твору, як уже зазначалось, є показником хорової драматургії.

Внаслідок цього емоційно-смісловий показник обумовлює характер кожної музично-образної частини твору, що впливає на емоційний стан виконавця і характер його дихання. А, за визначенням вокальної школи Італії (*Belcanto*), мистецтво співу – це мистецтво дихання.

8. Стосовно юнацьких хорів мутаційного і післямутаційного періодів, голос зазнає значних природних змін. Тоді процес роботи потребує бережливого режиму із дозуванням у часі, не більше п'яти хвилин роботи над виконанням будь-якої вправи, з великою паузою, повторюючи тричі на день. Враховуючи теситуру і природні дані співаків це стосується і юнацьких хорів у школі.

9. Важливо у вокально-технічній роботі розвивати у співаків відчуття ладової основи, що сприяє розвитку і навикам читки нот з листа і чистоті інтонації в горизонтальному й вертикальному строї.

10. Слід звертати увагу на рівновагу верхнього і нижнього типу (імпеданс) при вокалізації голосних у формуванні вокальної лінії.

11. Певна роль у вокально-хоровому вихованні належить жесту диригента, тому важливо виховувати активне ставлення співаків до вимог хормейстера.

Висновки і перспективи подальших досліджень.

Отже, щоб досягнути емоційно-сміслового навантаження на вокально-технічну роботу з хором, студент повинен чітко розуміти сам процес емоційного забарвлення структурно-образних частин через відповідну інтонацію відповідно до смислу твору. А контрастне зіставлення структурно-образних частин є процесом інтонаційної боротьби за утвердження основної думки твору, що і є одним із *важливих показників хорової драматургії*. Такий метод глибше розкриває сутність хорових проблем і результативніше впливає на процес мистецького виконавства.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антонюк В. Г. Постановка голосу: навчальний посібник. Київ : Українська ідея, 2000. 68 с.
2. Антонюк В. Г. Українська вокальна школа: етнокультурний аспект. Монографія : 2-ге вид. Київ : Українська ідея, 2001. 144 с.
3. Антонюк В. Г. Вокальна педагогіка (сольний спів) : підручник. Київ : ЗАТ Віпол, 2007. 208 с.
4. Аспелунд Д. Розвиток співака і його голосу: навчальний посібник. 3-тє вид. Київ : Музична Україна, 2017. 179 с.
5. Гозенпуд А. Я. Короткий оперний словник. Київ : Музична Україна, 1986. 248 с.
6. Загайкевич М. Творчість С. Людкевича. Київ : Музична Україна, 1979. 47 с.
7. Знаменська О. В. Культура мови у співі. Київ : Музична Україна, 1979. 81 с.
8. Євтушенко Д. Г. Роздуми про голос. Київ : Музична Україна, 1979. 90 с.
9. Колесса М. Основи техніки диригування. Київ : Музична Україна, 1973. 100 с.
10. Ламперті Ф. Мистецтво співу. Київ : Музична Україна, 1973. 98 с.
11. Лисенко І. М. Словник співаків України. Енциклопедичне видання. Київ : Рада, 2002. 354 с.

12. Людкевич С. Дослідження і статті. Київ : Музична Україна, 1976. 213 с.

13. Люш Д. Розвиток і збереження голосу Київ : Музична Україна, 1988. 78 с.

14. Мархлевський А. С. Практичні основи роботи в хоровому класі. Київ : Музична Україна, 1986. 96 с.

15. Мазель Л. Про природу і засобах музики. Київ : Музична Україна, 1983. 89 с.

16. Микиша М. В. Практичні основи вокального мистецтва. Київ : Музична Україна, 1971. 92 с.

17. Назаренко І. Мистецтво співу. Київ : Музична Україна, 1968. 622 с.

18. Постановка голосу : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. і вчителів музики шкіл різного типу / А. Б. Хоменко, В. І. Коробка, В. М. Курсон, Н. В. Крутько. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2011. 128 с.

19. Раввінов О. Г. Методика хорового співу в школі. Київ : Музична Україна, 1979. 67 с.

20. Юцевич Ю. Є. Теорія і методика формування та розвитку співацького голосу: навчально-методичний посібник. Київ : Музична Україна, 1998. 342 с.

21. Юцевич Ю. Є. Словник музичних термінів. Київ : Музична Україна, 1988. 280 с.

22. Юцевич Ю. Є. Музика. Словник-довідник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. 352 с.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД НАСЕЛЕННЯ,
ЯКЕ ПОТРЕБУЄ ДОПОМОГИ В УМОВАХ ВІЙНИSOCIAL AND PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF THE POPULATION
THAT NEED HELP IN WAR CONDITIONS

Статтю присвячено одній з актуальних проблем соціально-психологічного супроводу населення, яке потребує допомоги в умовах війни. У статті розкрито зміст поняття «соціально-психологічний супровід». Соціально-психологічний супровід населення, яке потребує допомоги в умовах війни визначено як комплексну підтримку, застосування відповідних способів та стратегій, що спрямовані на швидке їх відновлення, подолання почуття відчуженості, зміну ставлення до наслідків травм війни, залучення до повноцінного життя, переорієнтацію та пошук нових ціннісних життєвих орієнтирів, підвищення готовності використовувати професійну психологічну допомогу. Наведено базові й операційні принципи соціально-психологічного супроводу населення та основні рівні соціальної взаємодії. Висвітлено функції соціально-психологічного супроводу, які за сучасних умов значно модифікувалися, зокрема, захисні, інструментальні та емоційно стабілізаційні, які зорієнтовані на забезпечення якісної комунікації, взаємодії, її цінність для особистості та задоволеність нею. Зазначається, що в умовах війни наявні інструменти, способи та стратегії організації соціально-психологічного супроводу не можуть залишатися незмінними, їх необхідно прилаштовувати до нових реалій. Розглянуто основні стратегії соціально-психологічного супроводу (комунікативну стратегію, стратегію взаємодопомоги, самодопомоги, фасилітації, стратегію зміни ставлення до наслідків травми війни, стратегію самореалізації, е-супровід, плейбек-театр тощо). Актуалізовано необхідність спрямування соціально-психологічного супроводу на покращення психологічного благополуччя особистості, забезпечення їй тривалої гуманітарної й психологічної допомоги, підтримки, переосмислення нею травматичного досвіду, налагодження взаємодії з оточенням, впровадження нових практик самодопомоги та співробітництва з іншими країнами й міжнародними організаціями.

Ключові слова: психологічний супровід, соціальний супровід, соціально-психологічний супровід, стратегія соціально-психоло-

гічного супроводу, населення, яке потребує підтримки в умовах війни.

The article is devoted to one of the urgent problems of social and psychological support of the population that needs help in war conditions. The article reveals the meaning of the concept of "social and psychological support". Social and psychological support of the population in need of assistance in war conditions is defined as comprehensive support, the use of appropriate methods and strategies aimed at their recovery, overcoming feelings of alienation, changing attitudes towards the consequences of war, involvement in an ordinary life, reorientation and the search for new valuable life guidelines, increasing willingness to use professional psychological help. The basic and operational principles of socio-psychological support of the population and the main levels of social interaction are given. The functions of socio-psychological support, which have been significantly modified under modern conditions, are highlighted, in particular, protective, instrumental and emotionally stabilizing, which are aimed at ensuring high-quality communication, interaction, its value for the individual and satisfaction with it. It is noted that in the conditions of war, the available tools, methods and strategies for organizing social and psychological support cannot remain unchanged, they must be adapted to new realities. The main strategies of socio-psychological support are considered (communicative strategy, strategy of mutual help, self-help, facilitation, strategy of changing attitude to the consequences of war trauma, strategy of self-realization, e-support, playback theater, etc.). The need to direct socio-psychological support to improve the psychological well-being of the individual, to provide him with long-term humanitarian and psychological assistance, support, to reinterpret his traumatic experience, to establish interaction with the environment, to introduce new self-help practices and cooperation with other countries and international organizations has been updated.

Key words: psychological support, social support, socio-psychological support, strategy of social-psychological support, population in need of support in war conditions.

УДК 37.013.42 – 364.048.6
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.34>

Крупник З.І.,

канд. пед. наук, доцент,
кафедри психології та соціальної роботи
Західноукраїнського національного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді. В умовах воєнного стану, введеного в Україні з початком повномасштабного військового вторгнення на територію нашої держави російської федерації та існуючих до цього карантинних обмежень, у зв'язку з поширенням Covid-19 більш, ніж будь-коли населення потребує соціально-психологічної підтримки і допомоги.

Означені проблеми характеризуються значним впливом психотравмуючих та стресогенних факторів на населення країни та супроводжуються різким падінням рівня і якості життя, підвищенням ризику розвитку особистісних проблем та ін. У таких умовах виникає необхідність у формуванні нових поглядів, інструментів, способів та стратегій організації соціально-психологічного

супроводу населення, яке постраждало внаслідок військових дій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Поняття та проблематику соціально-психологічного супроводу та підтримки вивчали І. Булах, Н. Воляннюк, Ю. Гундертайло, М. Дворник, Т. Демидова, Б. Лазоренко, В. Лейтон, І. Кошго, П. Купка, В. Мозговий, Е. Нонан, В. Панок, Н. Пов'якель, Е. Рогов, М. Скільбек, Т. Титаренко, Ю. Укке, Е. Хартман, Ю. Шадріков та ін. Результати дослідної діяльності вищезазначених фахівців були основоположними в розробленні концептуальних засад нашого дослідження.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Соціальна, політична та економічна ситуації, що на разі спостерігається в Україні, значний інтерес до проблеми соціально-психологічного супроводу вразливих категорій населення в умовах сьогодення та відсутність фундаментальних досліджень з вказаного напрямку зумовили необхідність організації дослідницької діяльності.

Мета статті – теоретико-аналітичне обґрунтування проблеми соціально-психологічного супроводу населення, яке потребує допомоги в умовах війни.

Виклад основного матеріалу. Поняття «соціально-психологічний супровід» є основоположним в умовах воєнного стану, адже являє собою цілісність базових аспектів соціальної та психологічної підтримки особистості. Розкриваючи психологічний та соціальний аспект дослідження супроводу, в першу чергу необхідно здійснити аналіз його теоретичних засад [4]. З огляду на це, розглянемо основні підходи вчених до визначення цього інтегрального утворення. Дефініція «супровід» у сучасній психології та педагогіці окреслюється в контексті гуманістичного підходу. Так, супровід розглядається вченими як спільні дії (система, процес, вид діяльності) людей у комунікації один до одного, соціальному оточенні, просторі (інституціональність взаємодії) й відповідно до властивих їм ролей [2; 4; 8]. Особливо імпонує в умовах сьогодення думка Т. Титаренко, яка визначає супровід як основну умову збільшення внутрішніх ресурсів особистості завдяки залученню ресурсів зовнішніх, що полегшує інтеграцію військових, мешканців тимчасово окупованих територій, вимушених мігрантів у відновлюваний мирний соціум, сприяючи вторинній професійній переорієнтації, підвищенню добробуту і суб'єктивного благополуччя [8].

Варто зазначити, що саме у воєнних умовах, зокрема наявність постійних повітряних тривог, вимушене переміщення до інших країн, втрата майна, переховування у підвалах й бомбосховищах, втрата близьких тощо, – все це на перший план висуває саме психологічний супровід, що

передбачає оперативну підтримку населення. В. Климчук розглядає психологічний супровід як метод, необхідний для формування спеціальних умов, що сприяють прийняттю рішень особистістю в особливих життєвих ситуаціях [2]. Психологічний супровід є системною комплексною соціально-психологічною допомогою особистості у нестандартних умовах. В свою чергу, соціальний супровід – це сприяння у наданні медичної, психологічної, педагогічної, юридичної, соціальної допомоги, яка не відноситься до соціальних послуг та надається за необхідності громадянам. Соціальний супровід є ефективним у роботі з населенням, яке опинилося у важких життєвих ситуаціях; в роботі із сім'ями, які потребують підтримки або перебувають у соціально небезпечному становищі.

З огляду на вищезазначене, соціально-психологічний супровід населення, яке постраждало в умовах війни являє собою комплексну підтримку, застосування відповідних способів та стратегій, що спрямовані на швидке їх відновлення, подолання почуття відчуженості, зміну ставлення до наслідків травм війни, залучення до повноцінного життя, переорієнтацію та пошук нових ціннісних життєвих орієнтирів, підвищення готовності використовувати професійну психологічну допомогу.

У науковій літературі виокремлюють такі принципи соціально-психологічного супроводу населення, яке потребує допомоги: базові (повага до цінностей особистості, її життєвої історії, індивідуальної своєрідності, підтримка її прав та незавдання їй шкоди) й операційні (послідовності, системності, наступності) [8].

Соціально-психологічний супровід може бути ефективним на чотирьох основних рівнях соціальної взаємодії: мікрорівні (створює типи ролей та міжособистісної взаємодії у родині), мезорівні (окремі індивіди, друзі, сусіди, знайомі, волонтери, служби та організації, які активно взаємодіють із родиною, інші працівники соціальних служб, систем охорони здоров'я, освіти), екзорівні (інституційні організації, у яких родина може не приймати безпосередньої участі, але які можуть опосередковано здійснювати вплив на неї (система охорони здоров'я, соціального обслуговування, освіти)), макрорівні, який утворюють соціокультурні та соціально-економічні фактори [2; 5; 8]. Відповідно організація повноцінного супроводу, допомоги та підтримки різних категорій населення, у підвищенні їх соціальної та психологічної компетентності, можлива лише за умови наявності знань зовнішніх та внутрішніх особливостей їхньої життєдіяльності. Окрім того, робота з надання соціально-психологічного супроводу населенню, яке потребує допомоги є індивідуально зорієнтованою, оскільки психосоціальний вплив означає, що опрацьовується як соціальна так і психологічна ситуація.

Особливо актуальним, в умовах воєнного стану, є дослідження функцій соціально-психологічного супроводу, які значно модифікувалися. Так, у науковій літературі виокремлено такі функції соціально-психологічного супроводу, як-от: захисні, інструментальні та емоційно стабілізаційні, які зорієнтовані на забезпечення якісної комунікації, взаємодії, її цінність для особистості та задоволеність нею. Поряд з цим, в умовах масштабних бойових дій, масового переселення мільйонів людей і багатотисячних втрат серед мирного населення та військових [6], на думку вчених, на перший план виходять такі функції, як безпеки (найбільш вразливі верстви населення (діти, люди літнього віку, люди з обмеженими можливостями); стабілізації (вимушені переселенці, які опинилися в країнах Європи, волонтери, учасники активних бойових дій), інструментальна (суб'єкти супроводжувальних команд) та відновлення [5; 8].

Сьогодні стає зрозумілим, що в умовах війни наявні інструменти, способи та стратегії організації соціально-психологічного супроводу не можуть залишатися незмінними, їх необхідно прилаштовувати до нових реалій [3]. Вони мають бути спрямовані на покращення психологічного благополуччя особистості, забезпечення їй тривалої гуманітарної й психологічної допомоги, підтримки, переосмислення нею травматичного досвіду, налагодження взаємодії з оточенням, впровадження нових практик самопомоги та співробітництва з іншими країнами й міжнародними організаціями.

У процесі дослідження стратегій соціально-психологічного супроводу найбільш вразливих категорій населення в умовах війни можна виокремити такі специфічні, які спрямовані на швидке їх відновлення й залучення до повноцінного життя. З огляду на це, Т. Титаренко до найбільш результативних «способів соціально-психологічного супроводу постраждалих унаслідок воєнної травматизації відносить: підтримку з боку родини, друзів, колег; підвищення професійної кваліфікації, пошук опори в самому собі, усвідомлення власних можливостей та подолання наслідків травматизації» [8]. Відповідно, серед основних стратегій соціально-психологічного супроводу дослідниця виокремлює: 1) комунікативну стратегію, яка зорієнтована на подолання почуття відчуженості та формування й відновлення почуття довіри, взаєморозуміння; 2) стратегію взаємодопомоги, самопомоги, фасилітації, яка зорієнтована на формування відповідальності, самостійності особистості, налагодження комунікації з оточуючими; 3) стратегію зміни ставлення до наслідків травми війни, яка зорієнтована на переорієнтацію та пошук нових ціннісних життєвих напрямів; 4) стратегію самореалізації, яка зорієнтована на особистісний розвиток, використання своїх можливостей

та здібностей, зміну позиції відношення до власного життя та планування майбутнього [8].

Досить ефективним способом соціально-психологічного супроводу, на думку Н. Дворник, є е-супровід, який спрямовано на надання інформаційної, емоційної та інших форм соціальної допомоги, чітких однозначних алгоритмів для самопомоги. Серед переваг такого способу соціально-психологічного супроводу варто назвати такі: дистанційна форма, етика та психологічна безпека е-взаємодії [1].

В. Климчук перспективною формою вважає фасилітацію наслідків комплексної травми війни зростання на робочому місці, оскільки професійна активність – це «зручна платформа для впровадження практик повсякденної турботи про благополуччя людини після травматичних подій» [2]. Натомість В. Савінов виокремлює таку форму соціально-психологічного супроводу, як плейбек-театр. Така форма супроводу передбачає роботу із спеціалістами, яка спрямована на стабілізацію емоційного стану постраждалих унаслідок воєнної травматизації, зміну позиції ставлення до власного життя, пошук нових життєвих рішень та планування майбутнього, асиміляцію травматичного досвіду тощо. Як зазначає дослідник, «оповідачам вдається знаходити нові зв'язки між складовими травматичної історії та приймати підтримку з боку оточуючих, оптимізувати спільнотне взаєморозуміння, що сприяє ефективній трансформації, яка відбувається в ціннісно-смысловій сфері, тоді як травмоутлива сфера значущих взаємин значно менше осмислюється і змінюється» [7].

Висновки. Представлений матеріал та власний досвід дозволяють стверджувати, що в умовах війни наявні інструменти, способи та стратегії організації соціально-психологічного супроводу не можуть залишатися незмінними, їх необхідно прилаштовувати до нових реалій. Відповідно у процесі розробки стратегій соціально-психологічного супроводу населення, яке постраждало в умовах війни необхідним є пошук ефективних напрямів його оптимізації, що передбачає не тільки налагодження комунікації між постраждалими та спеціалістами, родиною, друзями, колегами, перекваліфікацію й підготовку фахівців відповідного профілю але й впровадження досвіду зарубіжних країн, налагодження співробітництва з міжнародними організаціями.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дворник М.С. Психологічне благополуччя особистості під час переходу від війни до миру. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2020. № 45(48). С. 79–87
2. Климчук В. О. Психологія посттравматичного зростання: монографія. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та полі-

тичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. 125 с.

3. Кремень В.Г., Луговий В.І., Топузов О.М., Сисова С.О., Максименко С.Д., Ляшенко О.І., Ничкало Н.Г., Саух П.Ю., Лук'янова Л.Б., Регейло І.Ю., Гудим І.М. Про роботу відділень та наукових установ Національної академії педагогічних наук України в умовах воєнного стану: Наукова доповідь Президії НАПН України 24 березня 2022 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. № 4(1).

4. Крупник З.І. Соціальна та психологічна компетентності як умова професійного становлення працівника соціальної сфери. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип 46. т. 1. С. 248-251.

5. Лазоренко Б. Само- і взаємодопомога в опануванні ветеранами та волонтерами посттравматичних

стресових станів при поверненні до мирного життя. *Проблеми політичної психології*. 2021. № 24(1). С. 134–146.

6. Про введення воєнного стану в Україні: Указ Президента України від 24 лютого 2022 р. № 64/2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/64/2022>

7. Савінов В. Плейбек-театр як фасилітатор психологічних ресурсів травмованої спільноти. *Породжені війною спільноти як соціальні донори і реципієнти: матер. міждисциплінар. наук. сем., м. Київ, 25 березня 2021 р.* С. 44–51.

8. Титаренко Т. Соціально-психологічний супровід постраждалих унаслідок травматизації: євроінтеграційні перспективи. *Проблеми політичної психології*. 2022. Вип. 25(1). т. 25. URL: <https://politpsy.org/index.php/popp/article/view/92/96>

ПРОБЛЕМА СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ СІМЕЙ, ЯКІ ПОТРАПИЛИ У СКЛАДНІ ЖИТТЄВІ ОБСТАВИНИ

THE PROBLEM OF SOCIAL SUPPORT FOR FAMILIES WHICH GOT INTO DIFFICULT LIFE CIRCUMSTANCES

У статті ґрунтовно охарактеризовано проблему соціальної підтримки сімей, які опинилися у складних життєвих ситуаціях. Узагальнено поняття сім'ї, як структурної одиниці суспільства. Проаналізовано досвід вітчизняних і зарубіжних вчених щодо соціальної роботи з сім'ями, які опинилися у складних життєвих обставинах. Виокремлено принципи для надання соціальної підтримки сім'ям, які потрапили у складні життєві обставини. Посилаючись на Закон України «Про соціальні послуги» уточнено визначення «складні життєві обставини». Зазначено 3 категорії сімей, серед них: сім'ї які належать до групи соціального ризику, та не можуть самостійно вирішити ті чи інші проблеми, тому потребують консультативної і інформативної підтримки щодо розв'язання окремих сімейних проблем; сім'ї, які мають комплекс проблем, проте мають намір вирішувати їх за підтримки спеціалістів у ході соціального супроводу; сім'ї, які не визнають наявності проблем, або не вбачають за необхідне їх розв'язувати. Визначено найбільш поширені види соціальної підтримки, серед яких потребують уваги психологічна, педагогічна, матеріальна та юридична. Окреслено основні завдання соціальної роботи з сім'ями, які потрапили у складні життєві ситуації. Виокремлено напрямки, завдяки яким проводиться соціальна робота з сім'ями, які опинилися у складних життєвих обставинах, а саме: консультування та звернення; екстрені дії, які спрямовані на забезпечення безпеки дитини; допомога у розв'язанні проблем; діяльність, спрямована на підтримку стабільності родин з дітьми, які мають певні ризики. Особливу увагу звернено на соціальну підтримку, яка поєднує в собі аспекти та в яку входять складники, а саме: надання допомоги людям, які опинилися у складній життєвій ситуації; актуалізація потенціалу самопомоги для осіб, які опинилися у складній ситуації; цілеспрямований вплив на формування й реалізацію соціальної політики на всіх рівнях.

Ключові слова: сім'я, родина, складні життєві обставини, соціальна підтримка, категорії сімей, соціальна робота з сім'ями.

The article thoroughly describes the problem of social support for families which got in difficult life situations. The concept of the family as a structural unit of society is generalized. The experience of domestic and foreign scientists regarding social work with families in difficult life circumstances is analyzed. Principles for providing social support to families in difficult life circumstances are highlighted. Referring to the Law of Ukraine "On Social Services", the definition of "difficult life circumstances" has been clarified. There are 3 categories of families, among them: families that belong to the social risk group and cannot independently solve certain problems, therefore they need advisory and informative support for solving individual family problems; families which have a complex of problems, but intend to solve them with the support of specialists in the course of social support; families which do not recognize the existence of problems or do not consider it necessary to solve them. The most common types of social support have been determined, among which psychological, pedagogical, material and legal support needs attention. The main tasks of social work with families which get into difficult life situations are outlined. Areas through which social work is carried out with families which find themselves in difficult life circumstances are highlighted, namely: counseling and appeals; emergency actions aimed at ensuring the safety of the child; help in solving problems; activities aimed at supporting the stability of families with children who have certain risks. Special attention is paid to social support, which combines aspects and includes components, namely: assisting to people who find themselves in a difficult life situation; actualization of self-help potential for persons who find themselves in a difficult situation; purposeful influence on the formation and implementation of social policy at all levels.

Key words: family, difficult life circumstances, social support, categories of families, social work with families.

УДК 364.78

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.35>

Яценко Л.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки
і соціальної роботи
Університету Григорія Сковороди
в Переяславі
Литвишко О.М.,
канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри соціальної
педагогіки і соціальної роботи
Університету Григорія Сковороди
в Переяславі

Постановка проблеми у загальному вигляді. Війна, економічні і соціальні кризи, які сьогодні переживає держава, особливо гостро позначилися на становищі сім'ї як найголовнішого соціального інституту держави. Значна кількість сімей відчувають значні труднощі в адаптації до нових соціально-економічних умов і потребують соціального захисту і підтримки. Тому посеред актуальних проблем сьогодення в українському суспільстві загострилися проблеми сімей, які потрапили у складні життєві обставини і потребують допомоги, оскільки не в змозі подолати їх самостійно.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У питанні значення сім'ї як середовища формування і розвитку особистості, особливостей соціально-педагогічної роботи з сім'ями важливими є дослідження вітчизняних науковців (Л. Гончар, І. Зверева, Т. Кравченко, В. Кравець, Л. Міщик, В. Постовий, Н. Сейко, І. Трубавіна, С. Харченко та ін.). Питаннями соціальної підтримки сімей, які опинилися у складних життєвих ситуаціях, займалися такі вчені, як: О. Безпалько, І. Зверева, А. Капська, Ж. Петрочко, І. Пеша та ін.

Мета статті полягає в обґрунтуванні значення соціальної підтримки для вирішення

проблеми з сім'ями, які потрапили у складні життєві обставини.

Виклад основного матеріалу. У словникових джерелах та науковій літературі сім'я визначається як структурна соціальна одиниця суспільства, що відображає у своєму мікрокліматі загальний стан соціального середовища, всі його протиріччя, впливи та відповідні суттєві перетворення. Кожна сім'я реагує на зовнішні суспільні проблеми порушенням власних внутрішніх зв'язків, що призводить до деструктивних явищ у взаємовідносинах між її членами.

Створення оптимальних умов для успішного функціонування сім'ї та виховання дитини в сімейному оточенні – основна мета сімейної політики держави. Аналіз накопиченого вітчизняного і зарубіжного досвіду соціальної роботи з сім'ями, сучасних теоретичних розробок і досліджень проблеми сімейної дисфункції дає підставу дійти висновку про те, що в державній сімейній політиці одним із основних напрямів є організація системної допомоги сім'ям, які за певних життєвих обставин потребують соціальної допомоги та підтримки.

Науковці трактують соціальну підтримку як «систему заходів суб'єктів соціально-педагогічної роботи, спрямованих на вирішення проблем осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, шляхом надання їм допомоги чи необхідних видів соціальних послуг. Також соціальна підтримка є системою заходів, спрямованих на створення умов, що дозволяють забезпечити соціальну захищеність людей» [5, с. 180].

Надання соціальної підтримки ґрунтується на принципах виявлення ресурсів сім'ї та сприяння формуванню у членів сім'ї навичок та умінь для подолання складних життєвих обставин.

Відповідно до Закону України «Про соціальні послуги» складними визначаються такі «життєві обставини, що об'єктивно порушують нормальну життєдіяльність особи, наслідки яких вона не може подолати самотійно: інвалідність, часткова втрата рухової активності у зв'язку зі старістю або станом здоров'я, самотність, сирітство, безпритульність, відсутність житла або роботи, насильство, зневажливе ставлення та негативні стосунки в сім'ї, малозабезпеченість, психологічний чи психічний розлад, війна, стихійне лихо, катастрофа тощо» [2]. До складних життєвих обставин належать також втрата близької людини, роботи, здатності до самообслуговування, порушення звичного нормального способу життя, дитяча бездоглядність, пожежа, стихійне лихо, а також випадки, коли людина стала жертвою злочину, захворіла на невиліковну хворобу, коли є загроза її життю, погіршення матеріально-побутових умов – усе, що викликає у людей почуття незахищеності, страху перед завтрашнім днем, усе, що загострює конфлікти в сім'ї та негативно позначається на

вихованні й розвитку дітей. Також складними життєвими обставинами можна назвати такі несприятливі для людини події, життєву скруту, коли їй особливо важко, і коли вона об'єктивно потребує сторонньої допомоги, в тому числі і від держави, суспільства, громади, від найближчого оточення, щоб упоратися з цими обставинами і відновити свою нормальну життєдіяльність [4, с. 75-76].

Науковці окреслюють кілька категорій сімей, які потребують соціальної підтримки. Це сім'ї, які налаштовані на розв'язання проблем і, як правило, самотійно звертаються за допомогою. До них належать благополучні сім'ї, сім'ї соціального ризику, які не можуть самотійно вирішити певні проблеми і потребують консультативної і інформаційної підтримки щодо розв'язання окремих сімейних проблем.

Другою категорією є сім'ї, які мають комплекс проблем, проте мають намір вирішувати їх за підтримки спеціалістів у ході соціального супроводу.

І до третьої категорії належать сім'ї, які не визнають наявності проблем, або не вбачають за необхідне їх розв'язувати. До цієї категорії зараховують неблагополучні та асоціальні або «пасивні» сім'ї, які потребують комплексного втручання та мотивації до зміни життєвих обставин. Інформація про такі сім'ї надходить від сторонніх осіб [7].

Окреслюючи такі категорії сімей доречно звернути увагу на додаткову характеристику сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах, запропоновану О. Безпалько.

Зовні «спокійна сім'я». Події в такій сім'ї відбуваються ніби рівно, проте при ближчому знайомстві помітне відчуження між подружжям, їх почуття незадоволеності. За «фасадом благополуччя» ховаються їх тривалі й ледь стримувані негативні почуття один до одного. Часто бувають тривалі напади туги, депресії. Подружжя мало розмовляє один з одним. У таких сім'ях «неочікувано» для оточення виростають «важкі» діти.

Вулканічна сім'я – у ній відносини мінливі й відкриті. Подружжя постійно з'ясовує стосунки, часто розходяться й сходяться, сваряться, а незабаром знову присягаються у коханні до самої смерті. Емоційність переважає над почуттям відповідальності. У таких сім'ях дитина стає безпорадною, зазнає значних емоційних навантажень, перебуваючи між протилежними полюсами взаємин батьків.

Сім'я-санаторій – характерний приклад сімейної дисгармонії, коли один із членів сім'ї чи дитина примушують близьких все більше і більше оточувати його увагою. Сім'я лише зовні здається солідарною. Якщо сім'я перетворюється на «санаторій» для батька чи матері, то діти роками живуть у ситуації фізичного й нервового перенавантаження, стають надміру тривожними й емоційно залежними. Якщо «санаторним» становленням оточені діти, то взаємини характеризуються

дріб'язковою опікою, жорстким контролем і захистом від реальних і удаваних небезпек.

Сім'я-театр – у ній створюється атмосфера специфічного театралізованого способу життя. Зберігається видимість благополуччя й близькості. У спілкуванні з дітьми заборони й заохочення декларуються, труднощі у вихованні прикриваються удаваними достоїнствами й досягненнями.

Сім'я – «третій зайвий» – батьківство в ній сприймається як перешкода для подружнього щастя. Вихованням батьки займаються час від часу, у дітей виховується невпевненість у собі, розвивається комплекс неповноцінності.

«Сім'я з кумиром» – у ній дитина єдине, що утримує подружжя разом. Піклування про дитину є єдиною силою, що здатна втримати подружжя від розриву сімейних стосунків. Батьки намагаються зробити все для дитини, переносячи на неї усі свої нереалізовані почуття. Бажання вберегти дитину від життєвих труднощів призводить до обмеження її самостійності.

«Сім'я-маскарад» характеризується неузгодженістю життєвих цілей і планів подружжя, вимог і оцінок. Мерехтіння «масок» підвищує почуття тривожності, породжує внутрішній конфлікт і нервову перенапруженість. Дитина намагається підлаштуватися під кожного з батьків і ще більше втрачає життєві орієнтири [1]. Для того, щоб фахівець із соціальної роботи міг вчасно надати кваліфіковану допомогу, він повинен урахувати характеристики сім'ї та особливості її членів.

Сім'ї, що опинилися у складних життєвих обставинах, мають низький соціальний статус в одній зі сфер життєдіяльності або в декількох одночасно; вони не можуть самостійно впоратися із покладеними на них функціями, їх адаптивні здібності суттєво знижені. Тому робота з такими сім'ями вимагає від фахівців соціальних служб досконалого володіння технологією соціальної роботи, уміння врегульовувати проблеми в сім'ї специфічними методами й засобами впливу.

На основі цього науковці окреслюють головні завдання соціальної роботи з сім'єю, а саме:

- виявлення причин і чинників соціального неблагополуччя конкретних сімей і їх потреби у соціальній допомозі;

- надання конкретних видів і форм соціально-економічних, психолого-соціальних, соціально-педагогічних та інших соціальних послуг сім'ям, що потребують соціальної допомоги;

- підтримка сімей у розв'язанні проблем їх самозабезпечення, реалізації власних можливостей щодо подолання складних життєвих ситуацій;

- соціальний патронаж сімей, що потребують соціальної допомоги, реабілітації та підтримки;

- аналіз рівня соціального обслуговування сімей, прогнозування їх потреби в соціальній

допомозі й підготовки пропозицій щодо розвитку сфери соціальних послуг;

- залучення різних державних і неурядових організацій до розв'язання питань соціального обслуговування сімей [6].

Одним із завдань соціальної роботи з сім'ями, які опинилися у складних життєвих обставинах, є формування мережі соціальної підтримки, яка була б безпечною, викликала довіру і в подальшому давала наснагу родині у розв'язанні життєвих негараздів. Мережа соціальної підтримки – це комплекс взаємопов'язаних відносин фахівця із соціальної роботи з клієнтом, що забезпечує стійкість моделі взаємодії та міжособистісних стосунків. Також це структура взаємин, коли люди можуть вимагати та просити допомоги. Зазвичай, така мережа складається із усіх тих людей, що допомагають конкретній особі долати щоденні життєві негаразди. Вона включає в себе родичів, друзів, сусідів, колег та фахівців із соціальної роботи, на яких може покладатися сім'я. Побудова підтримуючих мереж базується на використанні ресурсів громади, яку можна розглядати як соціальне середовище життєзабезпечення кожної конкретної особи або сім'ї [3; 4].

Таким чином, основними завданнями соціальної підтримки сімей є створення умов, за яких члени сім'ї отримують спроможність самостійно вирішувати життєві проблеми і змінити життя на краще.

Найбільш поширеними видами соціальної підтримки є психологічна, педагогічна, матеріальна, юридична.

Психологічна підтримка спрямована на мобілізацію внутрішніх ресурсів людини, з метою зміни уявлення про безвихідь її становища, формування впевненості та мотивації щодо подолання почуття тривоги, психологічних комплексів, невпевненості у своїх силах, зміцнення активної, діяльнісної особистісної позиції. Психологічна підтримка здійснюється за рахунок надання психологічних консультацій з метою покращення мікроклімату сім'ї, збереження ментального здоров'я сім'ї, адаптації сім'ї до навколишнього середовища, поліпшення взаємин та подолання конфліктів з оточенням, обговорення наявних проблем з членами сім'ї та надання рекомендацій щодо їх вирішення, формування навичок подолання труднощів, психологічна допомога членам сім'ї, корекція та реабілітація.

Педагогічна підтримка спрямована на сприяння розвитку різнобічних інтересів членів родини; проведеної просвітницької роботи з питань всебічного гармонійного розвитку дитини; особливостей розвитку сім'ї та сімейних стосунків; підбір та реалізацію педагогічних засобів з метою оперативної допомоги сім'ям шляхом надання необхідної соціально-педагогічної інформації, навчання батьків ефективним методам виховання, мобілізації

власних ресурсів сім'ї для вирішення проблем надалі; педагогічне консультування з питань розв'язання педагогічних проблем сім'ї та її членів.

Юридична підтримка здійснюється шляхом надання консультацій з питань чинного законодавства, гарантій та пільг; здійснення захисту прав та інтересів сім'ї та захист прав дитини.

Матеріальна підтримка надається шляхом адресних соціально-матеріальних виплат особам та сім'ям, які опинились у складних життєвих обставинах [5, с. 15].

Залежно від життєвих обставин і потреб, соціальна робота з сім'ями, які опинились у складних життєвих обставинах, ведеться за такими напрямками:

1. Консультування та звернення. У результаті консультативної підтримки представник сім'ї отримує конкретні поради відносно шляхів подолання неблагополуччя, одержує вичерпну інформацію про можливі шляхи вирішення проблем його сім'ї, координати установ і осіб, до яких він може звернутися.

2. Екстренні дії, спрямовані на забезпечення безпеки дитини (термінова соціальна допомога, надання притулку, негайне вилучення дитини з сім'ї, що зазнала жорстокого ставлення чи перебуває у небезпеці, чи залишилася без опіки батьків). При здійсненні екстрених дій, спрямованих на збереження безпеки дитини чи конкретної особи в сім'ї, результатом надання соціальної підтримки є відсутність небезпеки для членів сім'ї. Такі дії є початковим етапом до наступного розв'язання проблем конкретної сім'ї в цілому.

3. Допомога у розв'язанні проблем, які сім'я не в змозі подолати самостійно, здійснюється в більшості випадків шляхом соціального супроводу чи кризового втручання, які відрізняються тривалістю надання соціальної підтримки. Кризове втручання триває кілька місяців, результатом якого є вихід сім'ї або окремих її членів із кризи. На відміну від кризового втручання соціальний супровід сім'ї не обмежений у часі і його результатом є виокремлення головної проблеми в сім'ї та набуття членами сім'ї необхідних умінь і навичок у розв'язанні головної проблеми.

4. Діяльність, спрямована на підтримку стабільності родин з дітьми, які мають певні ризики (відсутність одного з батьків, благодійність, малозабезпеченість), або хтось із членів сім'ї має певні ризики (алкоголізм, наркоманія, безробіття тощо). Результатом соціальної підтримки, що спрямована на стабілізацію сім'ї з дітьми, які мають певні ризики, є набуття членами сімей знань, навичок та вмінь щодо попередження виникнення криз і пом'якшення їхніх наслідків, що дає можливість родині самостійно подолати проблеми, які виникли у сім'ї [7].

Інструменти соціальної підтримки сімей, які на даний час впроваджуються системою центрів соціальних служб, не враховують категорійного

потенціалу сімей за рівнем готовності до вирішення складних життєвих обставин. Необхідно розробити і запровадити системний, категорійний підхід у соціальній роботі із сім'ями, які опинилися у складних життєвих обставинах, орієнтований на мотивацію батьків до зміни життєвих обставин сім'ї і громади. Впровадження такого підходу потребує відповідних методик соціальної роботи, які залежать від рівня налаштування членів сім'ї щодо вирішення власних проблем [7].

Висновки. Соціальна підтримка поєднує в собі декілька аспектів, що характеризують її як єдність таких складників: надання допомоги окремій людині чи групі людей, що опинилися у складній життєвій ситуації, шляхом підтримки, консультування, реабілітації, патронажу та інших видів соціальних і психолого-педагогічних послуг; актуалізація потенціалу самопомоги для осіб, що опинилися у скрутній ситуації; цілеспрямований вплив на формування й реалізацію соціальної політики на всіх рівнях – від загальнодержавних до місцевих – із метою забезпечення соціально здорового середовища, життєвого побуту та життєдіяльності людини, створення системи підтримки людей, що опинилися у складних життєвих обставинах. Якісна соціальна підтримка сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах, можлива тільки за умови зацікавленості й готовності членів сім'ї до вирішення власних проблем. Одним з важливих елементів мотивування членів сім'ї до змін є вміння фахівця із соціальної роботи переорієнтувати її з проблемного поля у поле задоволення потреб сім'ї, що і становить перспективи подальших наукових розробок.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю в територіальній громаді : теоретико-методичні основи : монографія. Київ : Науковий світ, 2006. 363 с.
2. Закон України «Про соціальні послуги. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19> від 14.04.2022 р. № 2193-IX (дата звернення 30.01.2023 р.)
3. Зберегти сім'ю. Соціальна робота з сім'ями, які опинились у складних життєвих обставинах / Мороз О. М., Постолук Г. І., Семигіна Т. В., Шепіленко О. С. Київ : ЕКМО, 2008. 160 с.
4. Інтегровані соціальні служби: теорія, практика, інновації: навч.-метод. комплекс / Безпалько О. В. та ін. / за заг. ред. І. Д. Зверевої, Ж. В. Петрочко. Київ : Фенікс, 2007. 528 с.
5. Соціальна педагогіка : мала енциклопедія / за заг. ред. проф. І. Д. Зверевої. Київ, 2008. 336 с.
6. Соціальна робота в Україні : навчальний посібник / Зверева І. Д. та ін. Київ : ДЦССМ, 2004. 256 с.
7. Технології соціально-педагогічної роботи з сім'ями: навчально-методичний посібник / А. Й. Капська та ін. Київ : Видавничий дім «Слово», 2015. 328 с.

РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

НОВА ПАРАДИГМА ОСВІТИ ЗА СУЧАСНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

A NEW PARADIGM OF EDUCATION UNDER THE MODERN CONDITIONS OF THE DEVELOPMENT OF THE INFORMATION SOCIETY

У статті розкриті особливості становлення нової парадигми освіти за сучасних умов розвитку інформаційного суспільства. Виявлено, що основна мета нової парадигми освіти в умовах розвитку інформаційного суспільства полягає в ініціативному впровадженні найкращих світових моделей та форм використання інформаційно-комп'ютерних технологій у закладах освіти, вкладанні ресурсів та зусиль у розвиток вітчизняних інноваційних продуктів, механізації та комп'ютеризації освітнього процесу. З'ясовано, що основним завданням ІКТ в освіті є створення умов, за яких володіння інформаційними та комп'ютерними технологіями стане головною вимогою до навичок на всіх етапах життя для кожного. Встановлено, що ключовою передумовою нової освітньої парадигми є відхід від моделі освіти, що базується на знаннях, до моделі освіти, що базується на компетентностях, розвиток яких у здобувача освіти може бути забезпечений лише через активну творчу діяльність, змістовне залучення до змісту освіти на рівні, що забезпечує пізнавальний потенціал. Встановлено, що розвиток інформаційного суспільства пов'язаний з інтенсивним процесом формування нової освітньої парадигми, що ґрунтується на зміні базової концепції людини та розвитку людини через освіту. Визначено, що у новій освітній парадигмі здобувач освіти є не об'єктом виховного впливу, а суб'єктом пізнавальної діяльності, діалогічні та інтерактивні стосунки між викладачем і здобувачем освіти визначають основну форму організації освітнього процесу. Визначено, що нова освітня парадигма дасть можливість майбутнім фахівцям не тільки встигати за вражаючим зростанням знань та інформації, а й розвивати знання, а також нові виробництва, технології, оскільки саме освіта за своєю суттю орієнтована на майбутнє і закладає основу для майбутніх змін у суспільстві. Нова парадигма якості освіти в інформаційному суспільстві має базуватися на інноваційності освітньої діяльності, нових способах передачі знань, застосуванні інноваційних методик та досягненні нового рівня неперервної освіти. Визначено, що удосконалення системи освіти на основі інформаційних технологій і широке впровадження її в навчальні програми призведе до появи відкритої системи освіти – віртуальних закладів освіти.

Ключові слова: освіта, освітній процес, заклад освіти, інформаційні та комп'ютерні технології, інформаційне суспільство.

The article reveals the peculiarities of the formation of a new paradigm of education under the modern conditions of the development of the information society. It was revealed that the main goal of the new paradigm of education in the conditions of the development of the information society is the proactive implementation of the best global models and forms of use of information and computer technologies in educational institutions, investment of resources and efforts in the development of domestic innovative products, mechanization and computerization of the educational process. It was found that the main task of ICT in education is to create conditions under which mastery of information and computer technologies will become the main skill requirement at all stages of life for everyone. It has been established that the key premise of the new educational paradigm is the departure from the model of education based on knowledge to the model of education based on competences, the development of which in the learner can be ensured only through active creative activity, meaningful involvement in the content of education at the level which provides cognitive potential. It has been established that the development of the information society is connected with the intensive process of forming a new educational paradigm, which is based on the change of the basic concept of a person and the development of a person through education. It was determined that in the new educational paradigm the learner is not the object of educational influence, but the subject of cognitive activity, dialogic and interactive relations between the teacher and the learner determine the basic form of organization of the educational process. It was determined that the new educational paradigm will enable future specialists not only to keep up with the impressive growth of knowledge and information, but also to develop knowledge, as well as new productions and technologies, since education itself is oriented towards the future and lays the foundation for future changes in society. The new paradigm of the quality of education in the information society should be based on the innovativeness of educational activities, new methods of knowledge transfer, the application of innovative methods and the achievement of a new level of continuous education. It was determined that the improvement of the education system based on information technologies and its widespread introduction into educational programs will lead to the emergence of an open education system – virtual educational institutions.

Key words: patriotic education, preschool children, preschool education, preschool educational institutions.

УДК 378.02:316.42
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.36>

Борак І.В.,
аспірант
Кременецької обласної
гуманітарно-педагогічної академії
імені Тараса Шевченка,
викладач
Кременецького медичного фахового
коледжу імені Арсена Річинського

Постановка проблеми. Україна проходить складний процес змін у різних сферах діяльності. Вважається, що найбільшій уваги заслуговує

освіта, тому що без висококваліфікованих спеціалістів важко здійснити прогресивні зміни в інших видах діяльності. Насамперед, йдеться про

формування творчого потенціалу особистості майбутнього фахівця, формування потреби в самореалізації та самовираженні не лише під час навчання, а й протягом усього життя. Відбувається переорієнтація освітнього процесу від формування до розвитку, в результаті чого формується модель фахівця, що відповідає таким критеріям, як професійна мобільність, адаптованість до інформаційного простору, нових умов, високий рівень інтелекту, знань, умінь і навичок, творчі здібності, критичне мислення, самостійність, ініціативність, прагнення до самовдосконалення.

З огляду на вищезазначене актуалізується необхідність глибоких реформ у сфері освіти, які передбачають не лише зміну освітньої парадигми, а й фундаментальну реорганізацію практичної та технологічної бази, зміну ціннісних орієнтацій освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питаннями становлення освіти в умовах розвитку інформаційного суспільства займалися такі науковці як Р. Богачев, І. Богдановський, Д. Дзвінчук, В. Довгань, О. Запороженко, І. Козубовська, О. Крюков, О. Льовкіна, О. Повідайчик, О. Пометун, І. Попович, О. Радченко та інші.

Метою статті передбачено розкрити особливості становлення нової парадигми освіти за сучасних умов розвитку інформаційного суспільства.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Роль віртуального спілкування в сучасному інформаційному суспільстві надзвичайно зростає. Обсяг інформації, що надходить до людей через віртуальне спілкування, у багато разів перевищує обсяг інформації в межах природного спілкування. З огляду на те, змінюється вся технологія збору та роботи з інформацією.

В умовах модернізації сучасної національної системи освіти перед нашою державою постає непросте завдання – забезпечення відповідності основних підходів, принципів та засобів освітнього процесу сучасним вимогам переходу до епохи інформаційного суспільства. Основна мета полягає в ініціативному впровадженні найкращих світових моделей та форм використання інформаційно-комп'ютерних технологій у закладах освіти, вкладанні ресурсів та зусиль у розвиток вітчизняних інноваційних продуктів, механізації та комп'ютеризації освітнього процесу. Це робиться для того, щоб не відходити від світового прогресу, а входити в глобальне інформаційне суспільство. Поставлений виклик вимагає кардинального перегляду існуючого підходу до організації національної системи освіти, яка традиційно будувалася навколо трьох елементів: «дошкільна освіта» – «базова середня освіта» – «вища освіта». Він забезпечує певний рівень накопичення знань, необхідних для переходу до наступного етапу

розвитку освіти. Адже сьогодні вже недостатньо просто отримати певні знання, яких вважалося достатніми «на все життя». Настав час зміни парадигми освіти, основною прерогативою якої є всебічна комп'ютеризація освітніх систем та установ, повна комп'ютеризація освітніх процесів та їх інтеграція в національні та глобальні мережі [1].

Впровадження інформаційно-комп'ютерних технологій (ІКТ) в Україні має бути перспективним і одночасним на всіх етапах освітнього процесу (від дошкільної освіти до підготовки наукових кадрів і «університетів третього покоління»). Основним завданням ІКТ в освіті є створення умов, за яких володіння інформаційними та комп'ютерними технологіями стане головною вимогою до навичок на всіх етапах життя для кожного.

У цьому контексті досягнення головної мети сучасної освіти полягає у формуванні компетентностей здобувачів освіти шляхом активного навчання через діалог. Спілкування пробуджує думку, а позиції і рішення народжуються в активній пізнавальній діяльності. Адже компетентність здобувача освіти – це не лише модульне вираження його знань, умінь і ставлень, а й складне особистісне утворення, що включає мотиваційний, когнітивний, соціальний та поведінковий компоненти [2].

У ситуації переходу до нової парадигми розвитку освіти, коли оновлюються такі індивідуальні цінності, як самовиховання та саморозвиток, метою освіти стає підготовка фахівців із широким спектром знань та досвіду, здатністю розпізнавати та впроваджувати інновації в навчальній діяльності, особистісному та професійному розвитку впродовж життя.

Ключовою передумовою нової освітньої парадигми є відхід від моделі освіти, що базується на знаннях, до моделі освіти, що базується на компетентностях.

Розвиток компетентностей здобувача освіти може бути забезпечений лише через активну творчу діяльність, змістовне залучення до змісту освіти на рівні, що забезпечує пізнавальний потенціал. Вибір і забезпечення цього рівня для кожного здобувача освіти залежить від викладачів і відповідних засобів навчання. Усі ці виклики сьогодення гостро вимагають розгляду загальних характеристик і норм освітньої діяльності, форм і методів, що складають освітній процес, на якому системно базуються інноваційні педагогічні парадигми. Плідна спроба в цьому плані пов'язана із запровадженням стратегії Нової української школи як інноваційного мультидисциплінарного освітнього проекту, спрямованого на розвиток суб'єктної позиції учнів на основі їх здатності мислити, активності, готовності до діалогу, рефлексії та співробітництва. Реалії сьогодення свідчать, що досягнення цілей і завдань Нової української школи та

накопичення на їх основі смислів і методів є свідченням поступового переходу української освіти до інноваційної освітньої парадигми.

Розвиток інформаційного суспільства пов'язаний з інтенсивним процесом формування нової освітньої парадигми, що ґрунтується на зміні базової концепції людини та розвитку людини через освіту. По-перше, змінюється найважливіша освітня мета, яка тепер полягає у створенні умов для самовизначення, саморозвитку та самореалізації особистості, а не в передачі знань від викладача до здобувача освіти. Ці освітні стратегії базуються на синергії розуміння освітньої системи як надзвичайно складної, нелінійної, відкритої та самоорганізованої системи.

У новій освітній парадигмі здобувач освіти є не об'єктом виховного впливу, а суб'єктом пізнавальної діяльності, діалогічні та інтерактивні стосунки між викладачем і здобувачем освіти визначають основну форму організації освітнього процесу. Результатом є активна творча діяльність здобувача освіти, яка далека від традиційної освітньої моделі передачі знань від викладача до здобувача освіти. Сучасний професіонал не тільки володіє певним рівнем знань, але й шукає та знаходить інформацію, необхідну для вирішення конкретного спеціалізованого завдання чи проблеми, використовує різні джерела інформації для вирішення виробничих завдань, постійно навчається. Отримання знань – єдине джерело стійкої конкурентоспроможності в сучасних умовах [3].

Отже, нова освітня парадигма дасть можливість майбутнім фахівцям не тільки встигати за вражаючим зростанням знань та інформації, а й розвивати знання, а також нові виробництва, технології, оскільки саме освіта за своєю суттю орієнтована на майбутнє і закладає основу для майбутніх змін у суспільстві.

Ще однією складовою нової освітньої парадигми є ідея наступності. Варто обрати реальний шлях переходу від старої структури «освіта на все життя» до нової структури «освіта для життя». Безперервність навчання означає, що людина постійно навчається, переходячи від одного виду навчальної діяльності до іншого, від нижчого рівня до вищого, без тривалих перерв. Безперервність освіти має забезпечувати максимальну можливість успішного руху особистості в інтелектуальному просторі суспільства. Вже сьогодні освіта набула характеру невід'ємної частини життя багатьох людей, які не обмежені суворими умовами навчання і не уявляють свого прогресу без постійного навчання та самоосвіти [4].

Нова парадигма якості освіти в інформаційному суспільстві має базуватися на інноваційності освітньої діяльності, нових способах передачі знань, застосуванні інноваційних методик та досягненні нового рівня неперервної освіти. Формування

інновацій в освітній діяльності має бути пов'язане з підвищенням якості освіти як загальнонаціональної, соціальної та індивідуальної стратегії [5].

Сьогодні нова освітня парадигма поступово займає своє місце у світі досліджень. Вона передбачає організацію системи освіти, в якій засвоєння матеріального змісту, формування культури дослідження та розвиток інтелекту є нерозривними процесами. Здобувачі освіти вчаться самостійно осягати знання, розвивають навички самостійної пізнавальної діяльності. Виховний процес, формування гуманістичної спрямованості особистості, її вимог, сфери мотивації – це нові елементи сучасної освітньої парадигми в умовах розвитку інформаційного суспільства. Нова парадигма освіти має бути зосереджена на вихованні ціннісного ставлення до діяльності, оскільки в освітньому процесі створюються умови для побудови індивідуальної дослідницької траєкторії, зокрема дослідницьких проєктів і дослідницької діяльності [5].

Необхідною умовою реалізації сучасної освітньої парадигми є створення особливого середовища існування, в якому кожен здобувач освіти усвідомлює важливість своєї навчально-пізнавальної діяльності, оцінює важливість набутого досвіду та орієнтується на успіх. Крім того, прагнення до успіху, яке домінує в мисленні здобувачів освіти, можна розглядати як основу самореалізації.

Активний розвиток інформаційних технологій відкриває перед системою освіти великі перспективи: свободу вибору методології, стилю та засобів навчання, які виявляють і розкривають творчі здібності окремих здобувачів освіти; формування науково-методично обґрунтованої системи освіти на основі нових інформаційних технологій.

Пріоритети впровадження інформаційних, комунікаційних та цифрових технологій в освіту включають [6]: розробку та впровадження процедур національного рівня, верифікацію, стандартизацію та сертифікацію, створення відповідних національних стандартів, гармонізацію з міжнародними освітніми ресурсами для забезпечення необхідного рівня досконалості вітчизняних електронних освітніх ресурсів; локалізацію та імплементацію міжнародних та європейських стандартів розвитку освіти та розробку стандартів цифрових компетентностей у навчальних предметах; створення технологічної інфраструктури загальноосвітніх навчальних закладів, позашкільних навчальних закладів та управління освітою, зокрема на базі хмарних технологій, для освітньо-збалансованого та змістовного використання сучасних ІКТ у створенні навчальних курсів та електронних освітніх ресурсів.

Проникнення ІКТ в освітній процес створює умови для докорінного оновлення як практичної, так і технічної сторін навчання, що значно збагачує

систему дидактичних технологій, засобів навчання тощо. Впровадження нових інформаційних технологій в освітній процес є об'єктивним процесом розвитку освіти. Збільшення та подальше вдосконалення комп'ютерної техніки розширює можливості викладачів використовувати комп'ютерну техніку для успішного освоєння навчального матеріалу здобувачами освіти. Останні розробки в галузі інформаційних технологій змінюють спосіб їх застосування в різних сферах в процесі навчання. Використання сучасних інформаційних технологій в освіті є однією з найважливіших і стабільних тенденцій розвитку освітнього процесу. В останні роки інформаційно-комунікаційні технології все ширше використовуються при вивченні більшості навчальних предметів у вітчизняних закладах освіти.

Висновки. У сучасному інформаційному суспільстві перехід від традиційної освітньої парадигми до освітньої парадигми інформаційного суспільства означає відмову від розуміння освіти як набуття усталених знань та ідеології викладача як носія готових знань. Нові інформаційно-комунікаційні технології в навчанні дозволяють посилити освітній процес і підвищити швидкість сприйняття, глибину осмислення і засвоєння величезних обсягів знань. Удосконалення системи освіти на основі інформаційних технологій і широке впровадження її в навчальні програми призведе до появи відкритої системи освіти – віртуальних закладів освіти. Впровадження відкритої системи освіти може відбутися за рахунок дистанційної освіти, яка

розглядається як різновид системи освіти, в якій переважно використовуються технології дистанційного навчання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дзвінчук Д., Довгань В., Крюков О., Радченко О. Освітній простір в інформаційному суспільстві та «суспільстві знань» як чинник ефективності держави. Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі: колективна монографія / За заг. редакцією Г. Л. Єфремової. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. С. 10-30.
2. Пометун О. Нова українська школа – перехід до нової парадигми освіти. Світові виклики сучасній освіті: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. Громадська організація «Міжнародна асоціація сучасної освіти, науки та культури», м. Умань, Україна, 2022. С. 83-85.
3. Запорожченко О. В. Антропологічні аспекти інформаційного суспільства та нові освітні стратегії. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Історія. Філософія. Політологія. 2020 № 19. С. 57-60.
4. Богачев Р. М., Богдановський І. В., Льовкіна О. Г. Парадигма розвитку соціогуманітарного знання й освіти в інформаційному суспільстві. Актуальні проблеми філософії та соціології. 2021. Вип. 32. С. 8-13.
5. Козубовська І. В., Повідайчик О. С., Попович І. Є. Нова освітня парадигма в педагогічній освіті Великої Британії [монографія] / Ужгород: АУТДОР ШАРК, 2017. 220 с.
6. Биков В., Спірін О., Пінчук О. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття». 2020. Випуск 1. С. 27-36.

ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ:
РИЗИКИ, ПЕРСПЕКТИВИBLENDED LEARNING IN THE CONTEXT OF WAR IN UKRAINE:
RISKS, PROSPECTS

У статті авторами проаналізовані основні ризики та шляхи їх подолання в умовах війни в Україні. Міністерство освіти і науки України змушене було оперативно реагувати на зміни, зумовлені введенням воєнного стану на всій території України внаслідок збройної агресії Російської Федерації; приймати чіткі рішення щодо організації освітнього процесу, а також упровадження дистанційного та змішаного навчання з метою забезпечення безпеки усіх учасників освітнього процесу. Щоб забезпечити ці процеси необхідно сформувати комплексний підхід до удосконалення діяльності закладу освіти через диджиталізацію всіх процесів з урахуванням накопиченого світового досвіду та особливостей освітнього процесу в Україні в умовах війни. У статті проаналізовані роботи науковців щодо поняття «змішаного навчання». Зазначено, що змішане навчання на сьогодні позиціонується як інноваційна технологія, як тренд та як антикризовий формат освіти. На етапі дослідження брали участь 82 викладачі, педагоги та науково-педагогічні співробітники Хмельницького національного університету, Київського національного лінгвістичного університету та Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Автори розробили опитувальник, який містив питання: «Які ризики на Вашу думку може нести змішане навчання під час воєнної агресії?». Були вписані ті ризики, які на думку авторів, можуть негативно вплинути на навчання здобувачів освіти. Також був відкритий варіант, який передбачав можливість дописати свої пропозиції та думки. Аналіз анкетування показав, що переважна більшість респондентів вважає, що саме відсутність мотивації у здобувачів освіти є великим ризиком змішаного навчання під час воєнних дій; також респонденти відмітили, що психологічний стан здобувачів відзначився на навчанні; відсутність інтернету та світла в регіонах теж несе свої негативні наслідки; не оминули і проблему відсутності матеріально-технічної бази в закладах освіти та відсутність живого спілкування.

Ключові слова: змішане навчання, воєнна агресія, освітній процес, анкетування, заклади освіти.

In this article, the authors analyze the main risks and ways to overcome them in the context of war in Ukraine. The Ministry of Education and Science of Ukraine was forced to respond promptly to the changes caused by the introduction of martial law throughout Ukraine as a result of the armed aggression of the Russian Federation; to make clear decisions on the organization of the educational process, as well as the introduction of distance and blended learning to ensure the safety of all participants in the educational process. In order to ensure these processes, it is necessary to formulate a comprehensive approach to improving the activities of an educational institution through the digitalization of all processes, taking into account the accumulated world experience and the peculiarities of the educational process in Ukraine during the war. The article analyzes the works of scholars on the concept of "blended learning". It is noted that blended learning is currently positioned as an innovative technology, as a trend and as an anti-crisis format of education.

The study involved 82 teachers, educators, and researchers from Khmelnytskyi National University, Kyiv National Linguistic University, and Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University. The authors developed a questionnaire that included the following questions: «What risks do you think blended learning can pose during military aggression?». The authors included those risks that, in their opinion, could negatively affect the education of students. There was also an open option that provided an opportunity to add their suggestions and opinions. The analysis of the questionnaire showed that the vast majority of respondents believe that the lack of motivation among students is a major risk of blended learning during hostilities; respondents also noted that the psychological state of students affected their studies; the lack of Internet and electricity in the regions also has its negative consequences; the problem of the lack of material and technical resources in educational institutions and the lack of live communication were also mentioned.

Key words: blended learning, military aggression, educational process, surveys, educational institutions.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.37>**Горячок І.В.,**канд. пед. наук,
доцент кафедри слов'янської філології
Хмельницького національного
університету**Імбер В.І.,**канд. пед. наук,
доцент кафедри початкової освіти
Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла
Коцюбинського**Тронь Т.В.,**канд. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри германських
і романських мов
Київського національного лінгвістичного
університету**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Проблема впровадження та ефективного використання технологій змішаного навчання постала з широким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, за допомогою яких можна реалізувати його у дистанційному режимі. Нагальною ж ця проблема стала останні 3 роки, під час пандемії COVID-19 та війни в Україні, розпочатої російською федерацією. Освіта має основне значення для здобувачів освіти під час війни. Крім навчання, заклади освіти повинні надати безпечний простір, підключити здобувачів освіти до життєво важливих

ресурсів, надавати при необхідності психологічну та емоційну підтримку. Довгостроковий вплив війни на якість освіти і доступ до неї, викликає тривогу та занепокоєння. Автори в статті розглядають ризики та перспективи змішаного навчання в кризових ситуаціях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Особливості змішаного навчання розглядалися низкою зарубіжних науковців таких як L. Futch, C. Graham, A. Okaza та ін. Серед українських науковців варто відзначити К. Бугайчук, О. Спіріна, К. Осадчу, С. Волошинова, В. Кухаренко,

Г. Ткачук та ін. Саме пандемія COVID-19 спричинила масовий перехід всіх закладів освіти на використання виключно дистанційних технологій або їх поєднання з традиційним навчанням (змішане навчання).

Метою статті є аналіз стану освітнього процесу в зв'язку з війною в Україні, яка розпочалась в 2022р. через збройну агресію російської федерації. Шляхом анкетування педагогів, викладачів та педагогічно-наукових співробітників визначити, які є ризики змішаного навчання; дати рекомендації для покращення освітнього процесу та зменшення проявів ризиків.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Вчені зробили вагомий внесок у вивчення проблем змішаного навчання у закладах освіти, але кількість джерельної бази дослідження під час воєнної агресії російської федерації проти України є недостатньою. І під час війни, і після її завершення, головним завданням освітньої галузі є і буде забезпечення якості та неперервності освіти на всіх рівнях. Тому цілком актуальним є проведення наукових досліджень в освіті та втілення їх результатів у практику роботи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Пандемія COVID-19 активізувала пошук нових методів та засобів навчання. Низка нормативно-правових документів з весни 2020 р., зокрема: Постанова Кабінету Міністрів України «Про запобігання поширенню на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2» (від 11.03.2020 №211, від 02.04.2020 №255); Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України, спрямованих на забезпечення додаткових соціальних та економічних гарантій у зв'язку з поширенням коронавірусної хвороби (COVID-19)» (від 30.03.2020 №540-IX); Наказ Міністерства освіти і науки України «Про організаційні заходи для запобігання поширенню коронавірусу COVID-19» (від 16.03.2020 №406) та інші змінили вектор діяльності закладів освіти в Україні. Також, свої корективи внесла і війна в Україні [7]. «Гібридне навчання», «дистанційне навчання», «електронне навчання», «змішане навчання» – найпоширеніші форми навчання під час карантинних обмежень по всьому світу. Усі ці терміни пов'язані з використанням інформаційно-цифрових технологій у навчанні, але при цьому найчастіше зустрічається термін «змішане навчання». Технологічна реалізація змішаного навчання є перспективною та актуальною завдяки хмарним технологіям

Оскільки на сьогодні немає точного визначення терміну «змішане навчання», автори, проаналізувавши наукові роботи, виділяють типові визначення, наведені нижче.

Як зазначає в своїй роботі Г. Ткачук [8] змішане навчання є наслідком розвитку

інформаційно-комунікаційних засобів навчання, пов'язане з процесами інформатизації та комп'ютеризації суспільства, використанням ІКТ в освітньому процесі, застосуванням комп'ютерно-орієнтованих систем навчання, формуванням інформаційно-технічних компетентностей фахівця, широкого застосування мережевих технологій для організації освітнього процесу, впровадженням мобільно-орієнтованого навчання.

Науковець К. Бугайчук зазначає, що змішане навчання це «цілеспрямований процес здобування знань, умінь та навичок, що здійснюється освітніми установами різного типу в рамках формальної освіти, частина якого реалізується у віддаленому режимі за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій і технічних засобів навчання, які використовують для зберігання і доставки навчального матеріалу, реалізації контрольних заходів, організації взаємодії між суб'єктами навчального процесу (консультації, обговорення)» [3].

На думку А. Стрюка, Ю. Триуса, В. Кухаренка [2], «змішане навчання – це цілеспрямований процес набуття знань, умінь і навичок в умовах інтеграції навчальної та позаурочної освітньої діяльності учнів на основі впровадження та взаємного доповнення традиційних, електронних, дистанційних та мобільних технологій навчання за наявності самоконтролю учнів за часом, місцем, маршрутами та темпом навчання». Також змішане навчання на сьогодні позиціонується як інноваційна технологія, як тренд та як антикризовий формат освіти [5].

У своїй статті дослідник В. Мізюк на підставі формулювань змішаного навчання визначає такі його ознаки [6]:

- Форма навчання відноситься до традиційного в межах діяльності освітніх установ.
- Це процес здобуття знань, умінь та навичок у межах певної навчальної дисципліни, частина якого реалізується у віддаленому режимі.
- Під час вивчення навчальної дисципліни використовують інформаційно-комунікаційні технології та технічні засоби навчання.
- Навчальні матеріали, які забезпечують електронне навчання, розміщені у вільному просторі Інтернет чи віртуальному просторі закладу.
- Воно є персоналізованим, тобто спрямоване на врахування індивідуальних потреб кожного здобувача освіти.

В умовах сьогодення актуальною проблемою постає організація змішаного навчання під час війни, адже існує досить багато ризиків, які можуть спричинити справжній колапс в освітній системі. Підготовка онлайн навчання в умовах військового конфлікту, підвищення компетентностей викладачів, адекватне планування навчання адміністрацією, використання та розробка навчальних платформ – все це в сукупності має величезну роль

для подальшого ефективного функціонування певного закладу та освіти в цілому. Підраховано, що 3,7 мільйона дітей в Україні та за кордоном використали варіанти онлайн та дистанційного навчання за весну 2022 року [8]. Під час війни особливо важливого значення набувають питання створення комфортного освітнього середовища та організації освітнього процесу для тих здобувачів освіти, які отримали психологічну травму, змінили місце проживання чи в яких заклад освіти був зруйнований. Постають нові чинники впливу на освітній процес: це і повітряні тривоги, і необхідність переховуватися в укриттях; втрата деякими закладами освіти своєї матеріально-технічної бази; нестабільний психологічний стан людини (і викладачів, і здобувачів) під час війни (бойові дії, зниклі безвісти, поранені, загиблі тощо); евакуація частини здобувачів освіти і викладачів, мобілізація стейкхолдерів.

Тому авторами було розроблене анкетування та проведено опитування для визначення можливих ризиків під час змішаного навчання та аналізу, що саме необхідно покращувати та на що звертати увагу в умовах сьогодення.

На етапі дослідження брали участь 82 викладачі, педагоги та науково-педагогічні співробітники Хмельницького національного університету, Київського національного лінгвістичного університету та Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Авторами був розроблений опитувальник (рис. 1), який містив питання: «Які ризики на Вашу

думку може нести змішане навчання під час воєнної агресії»? В опитування були внесені ті ризики, які на думку авторів, можуть негативно впливати на навчання здобувачів освіти. Також був відкритий варіант, який передбачав можливість дописати свої пропозиції та думки.

Аналіз анкетування показав, що переважна більшість респондентів вважає, що саме відсутність мотивації у здобувачів освіти (86%) є основним ризиком змішаного навчання під час воєнних дій; 68% респондентів відмітили, що психологічний стан здобувачів також відзначився на навчання; відсутність інтернету, світла в регіонах теж несе свої негативні наслідки (45%); відсутність матеріально-технічної бази в закладі освіти відзначили 38% респондентів, а відсутність живого спілкування – 22%.

В відкритих відповідях респонденти додали ще свої варіанти:

– Навчання під час тривог та перебування в бомбосховищах не дає того ефекту від навчання, який планувався викладачем.

– У здобувачів освіти, в порівнянні з попередніми роками навчання, з'явилася складність з концентрацією під час проведення занять.

– Недостатня інформованість з боку держави, керівництва про моделі для організації змішаного навчання та відсутність системного підходу на початку навчання.

– Зміна місця проживання здобувачів освіти і співробітників закладів освіти за межі країни або регіону.

Ризики змішаного навчання в умовах війни в Україні

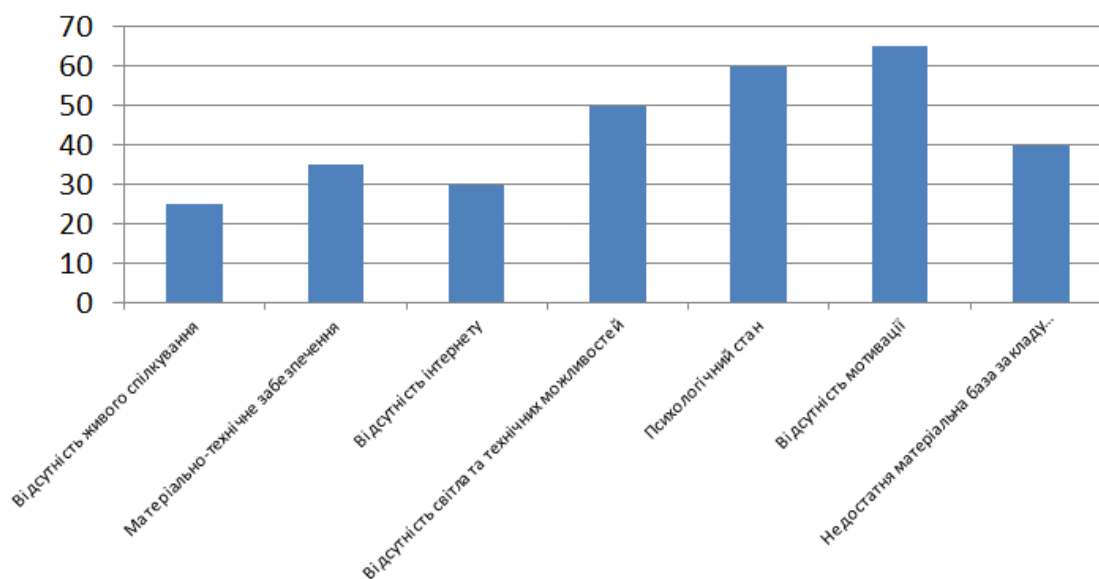


Рис. 1. Опитування респондентів щодо ризиків змішаного навчання під час війни в Україні

Разом з тим, респонденти відмітили, що саме змішана форма навчання дає набагато більше перспектив, ніж дистанційна, адже є можливість проводити заняття очно, аудиторно, віч-на-віч зі здобувачами. Під час організації освітнього процесу змішаного навчання можна обрати теми, які варто перенести на самостійне опрацювання; ущільнити теми, простіші для засвоєння та визначити ті, що потребують детальнішого вивчення – і винести їх на аудиторні семінари, лекції та ін.

Для подолання вищезазначених ризиків автори рекомендують:

– Покращити психологічний стан та підвищену тривожність можна через спілкування на очних аудиторних консультаціях або відеоконференціях, що цілком можливо робити за будь-яких умов, крім тих, коли відбуваються активні бойові дії. Тобто освітній процес повинен залишатись неперервним.

– При зміні місця проживання здобувачів освіти та працівників до безпечних регіонів застосовується дистанційне навчання, але відеозв'язок украй потрібний для ефективного навчання і роботи.

– Відсутність мотивації у здобувачів освіти можна підвищити за рахунок структурування роботи, постійного зв'язку із студентами, контакт із батьками; проводити креативні заняття; залучати до навчання через програми симулятори, ігрові методи, інтерактивні дошки та ін.

– Відсутність технічних можливостей можна надолужити різноманітністю форм і режимів: синхронним, асинхронним, очним. Адже змішане навчання дає можливість їх реалізувати в повному обсязі.

– Відсутність інтернету та світла. Варто розробити робочі зошити, інтерактивні зошити, які здобувач зможе завантажити при наявності світла/інтернету та виконати завдання. Дати максимально повний бібліографічний список для роботи з певної дисципліни. Не обмежувати час виконання завдань.

Висновки. З початком війни дистанційне та змішане навчання стало основною можливістю доступу до знань, а заклади освіти намагаються

адаптуватись до нових умов свої напрацювання під час пандемії. При організації освітнього процесу в умовах змішаного навчання варто індивідуалізувати навчальні плани всіх учасників відповідно до їхніх потреб, готовності та можливості продовжувати навчання під час війни.

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*. 2022. № 60. pp. 46-51.

2. Kukhareno V. Blended learning. Webinar. 2014. URL:<http://vladimirkukhareno.wiziq.com/online-class/2190095-intel-blended> (дата звернення: 15.01.2023).

3. Бугайчук К. Л. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів. Інформаційні технології і засоби навчання: Київ, 2016. Т. 54. Вип. 4. С. 1-18. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2016_54_4_3 (дата звернення: 18.01.2023).

4. Квятковська А. Онлайн навчання в закладах фахової передвищої освіти: особливості в умовах військових конфліктів. зб. матеріалів наук.-практ. конф. «Шляхи удосконалення професійних компетентностей фахівців в умовах сьогодення. Київ. 2022. С. 196-199.

5. Лебедева О. Blended Learning. Змішане навчання як антикризовий формат освіти. Імплементация європейських стандартів в українські освітні дослідження: зб. матеріалів наук. конф. Української асоціації дослідників освіти. Дрогобич : ТзОВ«Трек-ЛТД», 2020. С. 85–87.

6. Мізюк В. А. Змішане навчання як проблема сучасного освітнього простору. *Педагогічний альманах*. 2019. Вип. 41. С. 37–44.

7. Полотай О. Переваги змішаного навчання в закладах вищої освіти в сучасних реаліях (на прикладі ЛДУ БЖД). URL: https://sci.ldubgd.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/11408/1/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8_%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D1%82%D0%B0%D0%B9.pdf (дата звернення 16.01.2023)

8. Ткачук Г. Теоретичні аспекти та стан впровадження змішаного навчання у закладах вищої освіти України. *European vector of Ukraine and Republic of Poland*. 2018 вип. 1. С. 465-485.

FORMATION OF STUDENTS' DIALOGUE SKILLS DURING LEARNING
A FOREIGN LANGUAGEФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ДІАЛОГОВИХ УМІНЬ
ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

A highly qualified specialist, having a number of professional skills in his arsenal, including the ability of using dialogue (conversation, discussion, polemic), will always be in demand on the European labor market. It is heuristic education that makes it possible to form the necessary dialogue skills in students, and to promote the development of professional qualities of the individuals: initiative, independence, the ability to cooperate, creativity, flexibility of thinking. A heuristic educational dialogue is a friendly co-creation of an instructor and students, during which the questioning activity of those who study is constantly initiated.

In the article, based on the results of theoretical and experimental research, the groups of basic skills of the application of heuristic educational dialogue were determined, and pedagogical conditions were established that ensure the effective formation of these skills, namely: using of heuristic education as a basis for the formation of professional motives and skills, professional and creative student activities; using of heuristic techniques for the formation in future specialists of the skills of independent construction of a heuristic educational dialogue in theoretical training and practical activities; creation and using of a set of diagnostic tools for self-assessment and assessment of the students' level of formation of the skills of applying heuristic educational dialogue. For the constructive using the dialogue in educational and professional activities, it is important to master discursive behavior, which is manifested in the intellectual, emotional and volitional spheres of the individual.

Mastery of verbal and non-verbal techniques of active listening – a subtle feeling and insight into the essence of the content of the dialogue.

The appearance of the subject of communication, his facial expressions, the distance between the communicants, the intonation with which the speaker's attitudes are manifested are no less important components of dialogical interaction, as are the lines or types of questions that are saturated with the discussion process.

Key words: *a heuristic educational dialogue, techniques of heuristic education, questioning activity, dialogue interaction, cognitive questions, educational product.*

Висококваліфікований спеціаліст, маючи в арсеналі низку професійних умінь, серед яких

уміння застосовувати діалог (бесіду, дискусію, полеміку), буде завжди затребуваний на європейському ринку праці. Саме евристична освіта дає можливість як формувати у студентів конче необхідні діалогові вміння, так і сприяти виробленню професійних якостей особистості: ініціативність, самостійність, уміння співпрацювати, креативність, гнучкість мислення. Евристичний навчальний діалог – це дружня співтворчість викладача і студентів, під час якої постійно ініціюється запитальна діяльність тих, хто навчається.

В статті на основі результатів теоретико-експериментального дослідження було визначено групи основних умінь застосування евристичного навчального діалогу, а також встановлено педагогічні умови, які забезпечують ефективне формування цих умінь, а саме: застосування евристичної освіти як основи для формування професійних мотивів та умінь, професійно-творчої діяльності студентів; використання евристичних технологій для формування у майбутніх фахівців умінь самостійного конструювання евристичного навчального діалогу у теоретичній підготовці і практичній діяльності; створення й використання комплексу діагностичного інструментарію для самооцінки й оцінки рівнів сформованості у студентів умінь застосування евристичного навчального діалогу.

Для конструктивного застосування діалогу в навчальній і професійній діяльності важливе володіння дискурсивною поведінкою, яка проявляється в інтелектуальній, емоційній та вольовій сферах особистості.

Майстерне оволодіння вербальними і невербальними прийомами активного слухання – тонке відчуття та проникнення в сутність змісту діалогу.

Зовнішній вигляд суб'єкта спілкування, його міміка, відстань між комунікантами, інтонація, за допомогою якої проявляються відношення мовця є не менш важливими складовими діалогової взаємодії, як і репліки або типи запитань, якими насичений процес обговорення.

Ключові слова: *евристичний навчальний діалог, технології евристичного навчання, запитальна діяльність, діалогічна взаємодія, пізнавальні запитання, освітній продукт.*

UDC 37.091.33:811.111'243:82-83
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.38>

Nefedchenko O.I.,
PhD in Pedagogy,
Instructor at the Department
of Foreign Languages
Sumy State University
Aleksakhina T.O.,
PhD in Philology,
Instructor at the Department
of Foreign Languages
Sumy State University

Formulation of the problem. An important place among professional skills is the ability of using a heuristic educational dialogue (in the form of a heuristic conversation, discussion, polemic, etc.) when studying various subjects, in particular, a foreign language. The specified approach defines the orientation towards mastering the logic of the educational dialogue as the leading one in the education of students, as it provides more complete opportunities for creative mastering of knowledge, increasing

the level of independence in students' mastery of knowledge and skills, promotes the development of such important professional qualities of the individual as independence, initiative, creativity, flexibility of thinking, etc. Based on the analysis of the philosophical-methodological, psychological-pedagogical studies of A. Khutorskoi, P. Kopnin, G. Honcharenko and others, this is possible in the conditions of cognitive-creative, i.e. heuristic education, which can be characterized as completed an innovative

educational system aimed at creating the necessary conditions for the development and creative self-realization, self-growth of the personality of the future professional. Heuristic education is considered as a new type of educational activity, in which the priority is the cognitive-creative and professional-creative activity of its subjects, which rely primarily on heuristic dialogue, interactive dialogue interaction, the result of which is the creation of educational products with the necessary criteria and diagnostic characteristics. Heuristic educational dialogue is a parity dialogic co-creation of an instructor and students, a teacher and pupils, during which the questioning activity of those who study is constantly initiated, with the aim of building a coherent group of heuristic questions for the development of thinking, discovering the truth and creating an educational product in the form of new knowledge, skills, values, methods of activity. The heuristic educational dialogue differs from the traditional type of dialogue, in which the authoritarian rule of domination of questions and directives of the mentor (teacher, lecturer, manager, etc.) is usually asserted.

Research analysis. Summarizing the research of foreign and native scientists (M. Barbalis, P. Freire, A. Khutorskoi, A. Aleksyuk, N. Guziy, O. Kondratyuk, V. Lozova, M. Lazarev, O. Savchenko etc.) made it possible to prove the need to transform the traditional educational process into a heuristic one, based on the heuristic (Socratic) dialogue as an irreplaceable primary source and component of heuristic thinking, cognition and learning, which meets the needs of modern times, promotes creative self-realization and self-growth of the personality of the future professional (A Maslow, K. Rogers, S. Kulnevich, A. Khutorskoi, etc.).

The purpose of the article is to research formation of students' dialogue skills during learning a foreign language.

Presenting main material. The concept of "the ability to apply heuristic educational dialogue" is characterized as the ability formed in the activity to construct and to use various forms of educational heuristic dialogue as an integral system of creative actions that ensure parity of communication, mutual perception, mutual understanding and effective dialogic interaction of educational subjects for the creation and evaluation of educational products – new knowledge, skills, values, ways of thinking and activity.

On the basis of a systematic analysis of the Branch Standard of Higher Education, the Concept of the "New Ukrainian School", the groups of basic skills the using of heuristic educational dialogue, which modern students should master, are defined, namely: the ability to ask essential cognitive questions; the ability to formulate a logical series of questions for the development of thinking, the creation of a specific educational product; the ability to interact in an

interactive group; the ability to diagnose questioning activity and dialogic interaction.

On the basis of a structural and logical analysis of the theoretical and practical aspects of professional training of students, it was established that the pedagogical conditions that ensure the effective formation of the skills of using heuristic educational dialogue are as follows: 1) using of heuristic education and its techniques as a basis for the formation of professional motives and skills, professionally – creative activity of students; 2) using of heuristic techniques for the formation in future specialists of the skills of independent construction of a heuristic educational dialogue in theoretical training and practical activities; 3) creation and using of a set of diagnostic tools for self-assessment and assessment of students' ability to use heuristic educational dialogue.

The leading methods of mastering the theoretical material are defined as the author's version of the "direct action lecture", where heuristic dialogue (based on the methods of professors B. Korotyayev and M. Lazarev) and independent work of students on assimilation of theoretical knowledge, controlled by instructor, occupy a significant place. In addition to "direct action lectures", the formation of the ability to apply heuristic dialogue occurs in students in the process of implementing such forms of educational activity as interactive search in small creative groups, presentations of their findings, friendly discussions, professional training and coaching, business games, etc.

One of the main tasks of the instructor can be singled out to acquaint students with the techniques of heuristic education, the peculiarities of asking a series of cognitive questions during dialog interaction (the main component of heuristic dialogue). Students, using a series of heuristic questions aimed at revealing the purpose, tasks of cognitive activity, means and methods of solving them, mastered the skills of formulating and reformulating an actual and significant educational goal for each and the tasks corresponding to it.

For the effective using the dialogic interaction during the discussion, students must possess discursive behavior that manifests itself in the intellectual, emotional, and volitional spheres of the individual. As for the intellectual sphere, it is the ability to focus attention for a certain time, to keep in memory the received information, to analyze, to make conclusions. A condition for successful dialogical interaction is also education of the emotional sphere – communicators must be patient, tolerant of each other, calm, balanced, polite, and respect the opinion of others. Volitional traits are manifested in the ability to choose an appropriate way of communication with other interlocutors – for a real dialogue it is important to: respect the right of others to express their own point of view; be able to encourage interlocutors by questioning,

leading questions, interested exclamations, looking, etc.; tactfully interrupt the interlocutor if necessary; show courtesy when “crossing remarks”; follow the rules so that everyone has the right to speak.

Interrupting the interlocutor is considered impolite and is possible only with a short reply or a question, provided that:

– something is unclear (please explain or paraphrase)

Eg. *Excuse me, but I didn't quite understand; Can you show me on the map?*

Excuse me, it's not clear for me; Can you explain it?

– in case of disagreement, the question of permission to express one's own point of view is raised

Eg. *Excuse me, can I just show you? Can I add something?*

Excuse me, can I reveal you?

–attempts to encourage the speaker.

Eg. *Follow my instructions and everything will be perfect. You are capable.*

The principle of politeness involves the demonstration by communicators of interest in the discussion, which is manifested in the techniques of active listening both verbally and non-verbally. Verbal interest in the conversation is demonstrated by the use of methods of encouraging the interlocutor:

a) using short replicas: *I see. Sure. Yeah. Of course. Exactly! Really? Oh?;*

b) using an auxiliary verb to form a question: *Did you? Are they? Have you? Should I?*

c) repeating a keyword or phrase:

A: *Every student should do all tasks before exam.*

B: *All tasks?*

d) asking questions that involve more detailed coverage of the problem:

A: *In Latin America, Asia and Africa people have eaten insects for thousands of years. Insects are rich in protein, low in fat, and easy to farm.*

B: *Right, but they taste awful, don't they?*

e) demonstration of understanding by calling out-
Mmmm.

Non-verbal active listening is manifested by a nod of the head, directed at the interlocutor with an interested look.

Questions, interrogative sentences direct the dialogue in accordance with the proposed problem, allow clarifying the previous statements of the communicators, and also invite all present to take part in the discussion.

The Synectic method is widely applied during our classes as an effective way to activate students. One way to use this method is to divide students into groups (three or four in each group). The instructor proposes some situations, for example “imagine that you are a doctor, a patient comes to you with a high temperature, chills, stomach pain and general weakness. What should you do?”. Students have not only to solve the task, but try to be polite, kind, encourage

the patient, support him, demonstrate their understanding of patient's problem.

One more effective method we apply is brainstorm. The instructor writes on the board the history of the disease, describes in details the symptoms and certain features (age, gender, marital status, occupation of the patient and duration of the disease). The task of the group is to determine the patient's diagnosis with the help of different kind of questions. Brainstorming is especially effective in study groups where the level of communication skills is not high. This method increases their motivation, allows them to be actively involved in problem solving, find non-standard solutions.

When considering intercultural factors in the conduct of a dialogue-discussion, we inform students, that there is a need to consider the taboos present in the relevant culture, by which we understand moral social norms or requirements for behavior that are based on the ideas accepted in a certain society [1, p. 261]. Taboo topics are a key element of every culture, and in order to fully engage in dialogue, it is necessary to be aware of what topics are acceptable in a given society and what are not. Speaking about various taboos within the framework of English national culture, it is possible to conditionally highlight groups of “forbidden” topics for conversation: *personal and intimate life; profit and salary; illness and death; politics; religion.*

The first topic “personal and intimate life” is decisive and leaves its mark on all other topics, since the priority of business conduct of the conversation is characteristic of English society, and therefore the inadmissibility of touching on personal issues in the conversation. Any prohibition exists within the framework of a certain culture and, accordingly, only applies to people of a certain nationality. The communicative behavior of representatives of the East Slavic linguistic and cultural community is characterized by the following features: sociability, emotionality, dislike of formal, etiquette communication, priority of informal communication over business, admissibility of discussing personal problems, “collectiveness” of communication, love of evaluating people, events in the process communication [4, p. 104-105]. Therefore, teaching should take into account this difference in the culture of English-speaking and Slavic peoples, in order to be concise when it comes to tabulated topics, in order not to put the interlocutor in an uncomfortable position.

In addition to speech etiquette, a participant in an intercultural discussion-dialogue should also take into account non-speech etiquette – a system of signs used in the process of communication in each specific situation, which differs from language means and the form of detection [6]. Non-verbal means not only duplicate, reinforce or replace speech

communication, but also confirm or deny information, supplement the content of the statement, emphasize especially important moments of communication, control and regulate this process. Ignorance of these stereotypes can cause interference with native culture and misunderstanding between representatives of different cultures.

These non-verbal signs are quite diverse and include several subsystems, among which the following are particularly important for participation in intercultural discussion: 1) proxemics – the organization of space and time of communication, which combines such characteristics as the distance between communicants, time; 2) optical-kinetic subsystem, which includes the appearance of the subject of communication, facial expressions, pantomime and body movements; 3) visual contact; 4) the extralinguistic subsystem, which includes intonation, with the help of which the speaker's attitudes are manifested [1]. Let's try to analyze these subsystems.

The space around a person (individual space of communication), within which its participants are, is of great importance for the flow of communication. Elements of proxemics are distance, personal space, position. In the discussion, the distance between the interlocutors is determined by: for a discussion in pairs, triads, a spatial zone (personal zone) is characteristic – from 46 to 120 cm; for a group discussion (social zone) – from 120 to 360 cm. For Ukrainian culture with its inherent Slavic camaraderie, it is necessary to take into account the necessary distance during intercultural dialogue-communication.

Regarding the position or posture of the interlocutors during communication, a person's friendly mood is usually expressed by a slight tilt of the body forward, especially when sitting. A lack of sympathy for another can be read if the addressee sits with his legs crossed, his arms are also crossed on his chest, the body is thrown back.

Empathy method or "method of personal analogy" is very interesting, useful but difficult in applying. Students have to imagine themselves in the place of another person. Their task is not only to get necessary information but to make their dialogue pleasant (smile, look straight into one's eyes, don't constantly move body, don't stand or sit down closely to your interlocutor, don't speak on "forbidden" topics). With the help of this method, lexical units are activated, communicative skills are formed and communicative culture is enriched. It is important to emphasize that all proposed situations should be realistic to prepare students for their future professional life.

When participating in a discussion with representatives of English-speaking countries, students should also take into account the peculiarities of the organization of their nationally determined discourse: the message should be logical, consistent, correspond to

the topic, all its elements are verbalized; rules and laws, which are fixed in writing, are not subject to free interpretation depending on the context. Therefore, before the start of the discussion, the topic and purpose of the discussion are usually presented, roles are assigned, the time allocated for the discussion is regulated, definitions are given to the terms that will be encountered during the discussion, that is, the course of the conversation is generally predictable.

In the West, and especially in the English-speaking environment, a smile is a sign of culture, it is a tradition, a custom to show that you have no aggressive intentions. This is a way of formally demonstrating to people their belonging to a given culture, a given society [5, p. 241]. "Keep smiling" is a feature of the American national character, a motto of the American way of life, which teaches not to give up, no matter what, not to show others that something is wrong with you. In Slavic culture, a smile is a manifestation of good feelings, a positive attitude, it is a natural reaction to favorable circumstances, it is not conditioned by culture [5, p. 247].

Since university students are potentially participants in English-speaking intercultural communication, the peculiarities of communication in the discussion between representatives of Ukraine and Great Britain were considered. Norms of speech behavior and etiquette are determined by national identity. For the culture of the British, the principle of politeness, which is aimed at softening the categoricalness of the statement, is of particular importance. This is achieved by reducing the universality of the expressed opinion, limiting it to the framework of the speaker's personal experience by using *I think, I believe, I suppose* at the beginning of the statement; reorientation of the modal characteristic of the statement from real to possible using the words *perhaps, probably, maybe*; in case of disagreement with the point of view of the interlocutor, using techniques of indirect disagreement (replacing the statement with a question – *Are you sure that...*; partial agreement before expressing the opposite point of view – *I agree with you that ... but...*; using descending-ascending tone with the specified techniques, which is the most tactful way to express disagreement, etc.). The interactive behavior of the participants in the discussion is manifested in the ability of the communicators to be tolerant of each other, to respect the right of others to their own opinion, to encourage the interlocutors through questioning, leading questions, as well as the ability to follow the rules, tactfully interrupt the interlocutors, when necessary, etc. In addition, the principle of politeness involves taking into account taboos existing in the relevant culture, that is, topics that are unacceptable for discussion in a certain society. For example, for the English national culture, the topic of "personal and intimate life" is taboo, since priority is given to

business conversations, and therefore discussion of personal issues is unacceptable.

Conclusion. Trying to lead Ukrainian higher education to the European level, our task is to educate a future specialist of a high level, to form, in addition to professional qualities, dialogue skills, which are absolutely necessary at all stages of his career growth. The ability to conduct an interview, to behave in a team with colleagues, with clients, with patients is formed gradually using ready-made dialogues, dialogue clichés, watching video content, and solving situational problems. In our opinion, it is heuristic education, with its ideas and techniques, that gives students freedom of thought, a sense of comfort and interest in class. Young people see by their own example that the truth is born during a group discussion of the problem. The teacher's task is to teach how to correctly select cognitive questions during dialog interaction, to help master discursive behavior, to show the importance of observing the rules of non-speech etiquette using the examples of the national culture of different countries.

REFERENCES:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: К.: Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.
2. Зайцева І. В. Принципи відбору та тематика проблемних ситуацій для формування у майбутніх вчителів іноземної мови компетенції в англійському діалогічному мовленні. Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія: Педагогіка та психологія. К.: Вид. центр КНЛУ, 2011. Випуск 19. № 19. С. 85–93.
3. Калита А. А. Фонетичні засоби актуалізації смислу англійського емоційного висловлювання. К.: Видавничий центр КДЛУ, 2001. 351 с.
4. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іноземної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: навчальний посібник. К., 2006. 248 с.
5. Топтигіна Н. М. Навчання дискусії на матеріалі художніх текстів у процесі вивчення англійської як другої іноземної мови: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. К., 2004. 304 с.
6. Фрелих И. Разновидности диалогической речи и их синтаксическая структура. *Диалогическая речь – основа и процесс*. 1 Международный симпозиум Йена (ГДР), 8-10 июня 1978 г. Тбилиси: Издательство Тбилисского университета, 1980. С. 171–181.

COMMUNICATIVE APPROACH IN GRAMMAR TEACHING КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ ГРАМАТИКИ

This article examines the use of a communicative approach to teaching the grammar of a foreign language. The possibility of creating and simulating real situations using examples of a specific grammar or grammatical topic is described. By creating and developing such situations, students already intuitively use examples with new grammar, and then have the opportunity to independently create rules for themselves regarding this grammatical topic. Different types of information perception are considered. The communicative approach in teaching grammar gives students the opportunity to form grammatical rules according to their type of information perception. On the other hand, the teacher must understand, be able to evaluate and define the group with which they should work. Using a communicative approach and teaching grammar allows the teacher to present grammatical material in various ways, which improves the perception of such information by students. Moreover, having determined the dominant type of information perception by the group, the teacher can develop useful tasks that students will perform using a communicative approach. This, in turn, leads to the fact that the student himself creates rules for himself (or even does not create them at all) on this grammar topic with those resources, images and methods that are most characteristic of this student. In addition, the work considers digital tools in foreign language grammar teaching using a communicative approach. The given list of tools mentioned by students during the survey enables the teacher to develop a learning strategy, prepare and implement tasks and plan a lesson. Various online platforms allow the teacher to choose or develop tasks according to a certain grammar topic, which will fully meet the students needs of a certain group. In addition, such tasks can be adapted and modified according to the group of students.

Key words: *communicative approach, teaching grammar, audios, visuals, types of information perception.*

В даній статті розглядається використання комунікативного підходу викладанні граматики іноземної мови. Описується можливість створення та моделювання

реальних ситуацій з використанням прикладів з використанням певної граматики чи граматичної теми. Створюючи та розвиваючи такі ситуації студенти вже інтуїтивно використовують приклади з новою грамацією, а потім мають можливість самостійно створити для себе правила стосовно даної граматичної теми. Розглядаються різні види сприйняття інформації. Комунікативний підхід у викладанні граматики дає студентам можливість формувати граматичні правила відповідно до їх типу сприйняття інформації. З іншого боку, викладач має розуміти, вміти оцінити та визначити тим групи, з котрою йому працювати. Використання комунікативного підходу і викладанні граматики дає змогу викладачу подавати граматичний матеріал різними способами, що покращує сприйняття такої інформації студентами. Більш того, визначивши домінуючий вид сприйняття інформації групою, викладач може розробити корисні завдання, котрі студенти будуть виконувати, використовуючи комунікативний підхід. Це в свою чергу призводить до того, що студент сам створює для себе правила (або навіть не створює його взагалі) з даної граматичної теми тими ресурсами, образами та методами, котрі є найбільш притаманні саме цьому студенту. Крім того, в роботі розглядаються цифрові інструменти при викладанні граматики іноземної мови з використанням комунікативного підходу. Наведений перелік інструментів, згаданих студентами при проходженні анкетування дає змогу викладачу розробляти стратегію навчання, готувати та впроваджувати завдання та планувати урок. Різноманітні онлайн платформи дають можливість викладачу підібрати або розробити завдання відповідно до певної граматичної теми, коті будуть повністю відповідати потребам студентів певної групи. Крім того, такі завдання можна адаптувати та змінювати відповідно до групи студентів.

Ключові слова: *комунікативний підхід, викладання граматики, аудіо, візуалі, види сприйняття інформації.*

UDC 378
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.39>

Nikitina N.S.,
Lecturer at the Department of English for Engineering № 2
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Kotkovets A.L.,
Lecturer at the Department of English for Engineering № 2
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Lakiychuk O.V.,
Lecturer at the Department of English for Engineering № 2
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Knowledge of a foreign language nowadays becomes part and parcel of any sphere of activity including business, industry, culture, etc. Any type of business involves some kind of communication at different levels of its activity. To develop business at the international level or scale company needs foreign speaking representatives. The main requirement to any employee is professional or "hard" skill, on the other hand, knowledge of foreign language is an urgent one of "soft" skills.

As Thomas Masaryk said: "The more languages you know, the more you are human". Firstly, nowadays knowledge of only one foreign language is not the limit for professional of any sphere of activity, but the English one is still vital. International companies

with their headquarters in many countries need local representatives with the ability to communicate with the workers of the company.

Language, especially foreign language, helps people to find solutions to most difficult tasks because foreign language opens a window of opportunities, it strengthens, magnifies, intensifies, reinforces and amplifies person's critical thinking. Moreover, knowledge of any foreign language helps us finding problems solutions with a bigger variety of options to do it because we can form our solution in different verbal forms.

A lot of industrial companies have their plants and factories in other countries, hence the communication is bilingual and local workers must be able to make

connection between foreign managers and local workers. In such cases, most of the documentation is in English, moreover, negotiations and management are in English either.

The knowledge of the foreign language gives opportunity to develop, to make progress and to put into someone's future or future of the company. It makes possible to work with primary sources to find current information about innovations in any sphere of activity, to attend international conferences and to exchange the experience, to make tough business connections, etc.

ESP (English for specific purposes) needs the special terminology and it must be taught on the basis of general English. The grammar for ESP is the same, but there are some specific features inherent to formal language or scientific one. Hence, to learn grammar for ESP it requires acquaintance with general grammar and here the main concept is on the formal style and particular features of it. Grammar is rather important here because it differs little in ESP, it has and represents the formal style where particular grammar "style" rules work. Teaching grammar is about rules which must be explained and given to students in the most appropriate ways. Here appropriateness depends on a huge number of aspects. First of all, it is the grammar topic itself – it can be simple or difficult. Secondly, it depends on students or group's level of foreign language competence. Thirdly, it depends on the perception way of the majority of the group, etc.

Grammar is the most difficult part of language learning since students need to learn rules, exclusions (there are more exclusions than rules in English language), understand the rules and use them correctly in foreign language. To present any business at international level it's better to do it with "correct" language, hence fluent English sounds much better and compels more trust to presenter and business.

Grammar and vocabulary are two vital parts of any language. And they can't exist without each other. It is impossible to speak fluently using only nouns or only verbs, for instance, on the other hand, we can't make grammatically correct sentence (with subject, predicate, etc) without words. We need grammar to construct sentence with words (vocabulary) and we need vocabulary to get up grammatically correct sentence.

The success of grammar teaching depends on a set of different options. First and the most influential factor is recipients' age. The same grammar topic cannot be explained or taught in the same way for differently aged people. Comparing children or kids to adults – the way of presenting information, especially grammatical information, differs.

The next important factor in grammar teaching is the way of perceiving information. There are three main types of information perception – visuals, auditory, kinesthetic. Of course, all people are different

and it's hardly possible to put visuals and kinethetics into different classes to study. Grammar teaching for visuals comprises a lot of pictured or even filmed information. Presentation slides are perfect to explain grammar to visuals. It's not so important for them to listen or hear the explanation of grammar rule, but to look at it with the examples either. It is important not to except the age factor, because visual explanation for children and adults is different. In most cases adults get pleasure by getting "kids" visual explanations, but pictures, photos or videos for adults are not always appropriate for children due to some political, economical, religious or any other factors in the video.

Audial grammar teaching is based on the audio signals. There are signal words which help students perceive, understand, memorize and practice grammar in the most appropriate and successful way. For those students the sound is much more important than the picture. They do not need in most cases visual support, oral explanation is more important for them than any visuals.

Kinethetics grammar teaching is the most complicated type for teacher, otherwise it combines the previous types and varies the ways of presenting grammar. Realia is perfect in such grammar activities for students to understand, "feel" and use the grammar.

There is one more perception type – digital, "Digital people perceive the world around them with the help of logical thinking, numbers and signs. Only 5% of the population are of this type. These are very peculiar people who care about the meaning, functionality and significance of all information". [1]

And one more, "extra" type – discrete are people with a special type of thinking. Such people are quite rare, so they do not fit into the general theory. Discretes think in terms of utility and functionality. They evaluate the world in terms of meaning. In fact, the previous three types of people experience through words, and in the discrete case, words are the experience. They take all information literally, without thinking about what might be behind it". [2]

There is no man in the world with definite perception, and in most cases all of them are presented in people's minds, but one of them is dominant and the most convenient for person. Hence, teacher should test, value, estimate the whole group to understand which way of presenting grammar is the most appropriate for this or that group.

Here we should refer to Bloom's taxonomy which was discovered in 1956 by group of scientists. "published a framework for categorizing educational goals: Taxonomy of Educational Objectives. Familiarly known as Bloom's Taxonomy, this framework has been applied by generations of K-12 teachers and college instructors in their teaching.

The framework elaborated by Bloom and his collaborators consisted of six major categories:

Knowledge, Comprehension, Application, Analysis, Synthesis, and Evaluation. The categories after Knowledge were presented as “skills and abilities,” with the understanding that knowledge was the necessary precondition for putting these skills and abilities into practice.

While each category contained subcategories, all lying along a continuum from simple to complex and concrete to abstract, the taxonomy is popularly remembered according to the six main categories”.[3]

Using Bloom’s Taxonomy in grammar teaching helps teacher to categorize, simplify and explain the grammar material in the easiest and the most appropriate way. The first stage “remember” is perfect for grammar teaching. Anyway, even when we use communicative approach or some other techniques – students need some background to use for understanding the rule and the corresponding information. Next stage is “understand” – it’s one of the most important elements in grammar teaching. If student just learn the grammar rule by heart without its complete understanding it will not bring any sense or success. The next step after understanding the grammar rule is its corresponding use, students need to apply the obtained material in the correct way, situation and context. The next category in Bloom’s Taxonomy is “analyze” – hence, students should understand and make conscientious choice of grammar rule and material. To do it, students must analyze the context, conditions and situation then they evaluate the available material and create the sentence in the correct grammar way.

“Here are the authors’ brief explanations of these main categories in from the appendix of Taxonomy of Educational Objectives (Handbook One, pp. 201-207):

– **Knowledge** “involves the recall of specifics and universals, the recall of methods and processes, or the recall of a pattern, structure, or setting.”

– **Comprehension** “refers to a type of understanding or apprehension such that the individual knows what is being communicated and can make use of the material or idea being communicated without necessarily relating it to other material or seeing its fullest implications.”

– **Application** refers to the “use of abstractions in particular and concrete situations.”

– **Analysis** represents the “breakdown of a communication into its constituent elements or parts such that the relative hierarchy of ideas is made clear and/or the relations between ideas expressed are made explicit.”

– **Synthesis** involves the “putting together of elements and parts so as to form a whole.”

– **Evaluation** engenders “judgments about the value of material and methods for given purposes.”[3]

Communicative approach in grammar teaching is mostly applicable and serviceability for students with

audial perception of information, but visual support is either very important. For grammar teaching teacher choose the strategy, methods and techniques. To analyze the possibility, correctness and reliability of communicative approach use in grammar teaching there has been conducted a questionnaire.

The total number of participants is one hundred and twenty three students. The faculties and institutes are – E.O. Paton Institute of Materials’ Science and Welding (seventy eight students), Instrumentation Engineering Faculty (thirty six students) and Faculty of Physics and Mathematics (nine students). There are thirty students of the first course of bachelor degree, thirty two students of the second course of bachelor degree, nineteen students of the third course of bachelor degree, twenty nine students of the fourth course of bachelor degree and thirteen students of the first course of master degree.

The questions are all about grammar teaching with communicative approach – to understand and evaluate students’ preferences on available items during the studying. The first question “Do you find it easy to learn grammar?” devotes to the general understanding of the situation in a group, course, etc. Forty four students (thirty six percent) gave the affirmative reply – grammar is not a problem for them in studying English in University. On the other hand, seventy nine students (sixty four percent) gave the negative answer and replied that grammar is not an easy task for them.

And the following question “Do you need to study grammar at university?” gives interesting reply and shows the importance of grammar teaching in University. So, the option “No, we have already learned it at school” was chosen by fourteen students (about eleven percent), two other options – “Yes, we have to study” and “Yes, it is worth considering certain grammar topics and complex topics” counted almost the same results. Fifty four students for “Yes, we have to study” (it’s about forty four percent) and fifty five students for “Yes, it is worth considering certain grammar topics and complex topics” (it’s about forty five percent). This question shows students’ understanding that they need to work with grammar during the foreign language studying at the university.

Next question collects the information about students’ preferences in grammar learning, moreover, it helps teacher to identify students (group, generally) as visuals, audials, etc. “Choose the most productive type of grammar study for you (you can choose several options)” has presented such replies: “perform practical tasks on a certain grammatical topic and, as a result, understand a grammatical rule” took the biggest amount – eighty six students have chosen it. “listen to the teacher explanation” – eight one students (sixty six percent), then goes “watch the video on YouTube in English” – sixty three students (about a half), “read the rules in the textbook” was chosen

by thirty nine students (thirty two percent), “learn the rule by heart and do the exercises” – twenty seven students and “watch the video on YouTube In Ukrainian” – five students (four percent). This option reflects the ability and readiness of students to perceive the information, even grammatical one in English and modern generation work more with visual support – it doesn't mean that all of them are visuals it just shows the availability of different video support (for instance, grammatical YouTube channels).

“Which of the types of presentation the grammatical material do you think is more effective” has the options with the communicative approach and the results are rather productive. “Explanation of the rules by the teacher and then fixing the rules, by performing grammar exercises” amounts seventy percent of the asked students. The next productive way to study grammar for students is “teachers explanation”, it is the classical way of grammar studying and it's widely used in schools. Then goes “watching You Tube video in English”, “read rules in a textbook”, “learn the rules by heart and do some grammar tasks”. Either “watching

You Tube video in Ukrainian (native language)” was mentioned by students. To sum up this question – today's generation prefer more digital and interactive way of studying, even grammar topics.

To analyze the students' readiness to use communicative approach in grammar studying, the following question was considered – “Which of the types of presentation of grammatical material do you think is more effective”. Seventy two (out of a hundred and thirty two) students has chosen option “explanation of the rules by the teacher and then fixing the rules, performing grammar exercises”, nineteen students pay attention at option with communicative approach – “doing grammar exercises and then analysis of the rules” and one more communicative option – “performance of communicative exercises with with an emphasis on certain grammatical aspects” became the choice of thirty two students. This question gives an opportunity to evaluate the situation in a group and the possibility to use the communicative approach in grammar teaching in this or that group.

Should the teacher, after explaining the grammatical material, give consolidation exercises with checking and explaining errors or difficult cases? One hundred and twelve students (ninety one percent) answered “yes” and only eleven students (nine percent) answered “no”. Students always need support any any explanation of grammar or other new material.

Next question “Which option for consolidating new grammatical material do you think is more effective?” considers different ways of grammar teaching. “Exercises developed taking into account the possibilities of using certain grammatical material in situations close to real conditions” was the choice of forty six

students (about thirty eight percent) and “exercises from grammar textbooks (they perfectly designed and tested material)” was chosen by fourteen students (almost twelve percent). Fifty percent agreed with both options. It brings us to the conclusion that students are ready to work with new grammar materials without theoretical support and make their own conclusions and rules afterwards.

Interactive activities are perfect for communicative approach in grammar teaching. Students are able to model and simulate real situations, moreover all types of activities can be involved (for visuals, audials, etc). And the answer for the question “Do interactive resources help in learning English grammar?” was unanimously positive (ninety nine percent).

To identify visuals and audials we can use the following question. “When studying a new grammar topic, which type of presentation of the material is most convenient for you?” Most of the students – fifty nine have chosen option “video material”, fifty six students have chosen “printed textbook”, seven students – audio materials and if we consider all these students as an academic group it is possible to notify such group as mostly “visuals” and prepare all the grammar materials with visual effects or support.

Since all the material is mostly given in digital form it is better to realize which platform or tool is better to use. “Which of the resources is the most convenient for learning grammar (training and consolidation)” most of the students mentioned classtime.com – sixty seven students (fifty five percent), google class and kahoot were mentioned each by sixteen students, then nearpod, learning.apps were mentioned. Moreover, students commented such sources as: “Various quizzes of the type of matching words with their meaning. And frequent use of them in scientific videos” and “these resources have slightly different functionality and can be used in different ways. For example, classtime is more convenient for homework, and kahoot is more interesting to use directly during pairs”.

Students work with different online sources and tools and help teacher to analyze the possibilities of each online tool, to adapt tasks according to the platform requirements and students' needs. Using digital tools and online resources gives teacher opportunity to teach grammar without teaching. Teacher creates such tasks and ideas that students finally create their own grammar rules. The idea is not to create new rule or new grammar, but to make it in the most appropriate way for student.

REFERENCES:

1. Visual auditory kinesthetic in the computer. Visuals, auditory, kinesthetics: characterization and identification of types of people. *Portal for the student. Self-training*. URL: <https://ik-ptz.ru/en/diktanty-po-russkomu-yazyku->

-4-klass/vizual-audial-kinestetik-v-kompyuter-vizualy-audialy-kinestetiki-harakteristika-i-opredelenie-ti.html (date of access: 30.01.2023).

2. Візуал, аудіал, кінестетик, дискрет – хто це? Або особливості сприйняття інформації. *Полтавська міська школа мистецтв «Мала академія мистецтв» імені Раїси Кириченко*. URL: <https://mam-poltava.org>.

ua/news/vizual-audial-kinestetik-diskret-hto-ce-abo-osoblivosti-spriynyattya-informacii (date of access: 30.01.2023).

3. Armstrong P. Bloom's Taxonomy. *Vanderbilt University Center for Teaching*. URL: <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/blooms-taxonomy/> (date of access: 30.01.2023).

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 55

Том 3

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Ю. Семенченко*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 23,19. Ум. друк. арк. 22,32.
Підписано до друку 31.01.2023. Замов. № 0223/112. 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.