

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 58

Том 1



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 № 4 від 24.04.2023 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

Андрійчук Н.М., Вергун Т.М.ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗІЇ В СИСТЕМІ ОСВІТИ СКАНДИНАВСЬКИХ КРАЇН
НА ТЛІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ТА ВІТЧИЗНЯНОГО ДОСВІДУ.....9**Гринь О.В.**ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ:
ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД.....18**Женьлун Хун**ОРГАНІЗАЦІЙНІ ФОРМИ ТА МЕТОДИ ПРОСВІТНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....24**Жиров О.А.**ВИХОВНІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ ТАНЦЮВАЛЬНОГО КОЛЕКТИВУ:
ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД К. ВАСИЛЕНКА.....28**Загородня А.А.**ОСНОВНІ ПІДХОДИ І. ЗЯЗЮНА ДО ОСМИСЛЕННЯ СОЦІАЛЬНО-АНТРОПОЛОГІЧНИХ ІДЕЙ
В УКРАЇНСЬКІЙ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ32

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

Батюк Н.О., Степанова Л.В.ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ ОБІЗНАНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....36**Бондаренко О.В., Галюза С.С.**

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ХАРАКТЕРУ СПОРТСМЕНА.....40

Бороденко В.В.ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ
У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИСПЛОМНОЇ ОСВІТИ: ДОСВІД УКРАЇНИ, НІМЕЧЧИНИ ТА ПОЛЬЩІ.....46**Височан Л.М., Бохонько Є.О., Гончарова І.П.**

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ НАВЧАННЯ ДЛЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....52

Вітвіцький В.О.

ДЕФІНІЦІЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА.....56

Горобець В.П., Ковмір Н.В.УКРАЇНСЬКА НАРОДНА ПІСНЯ «ПОВІЙ, ВІТРЕ, НА ВКРАЇНУ»
В ОБРОБЦІ НАТАНА ШУЛЬМАНА ЯК ВЗІРЕЦЬ ПАТРІОТИЧНОЇ ЛІРИКИ.....60**Докучасва В.В., Тесленко Т.В.**ВПЛИВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....65**Драч Т.Л.**СТАВЛЕННЯ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ДО МОЖЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ
ПОВІТРЯНОЇ АКРОБАТИКИ ТА ПІЛОННОГО СПОРТУ.....70**Кисла О.Ф., Довбиш А.О.**ОБГРУНТУВАННЯ ВИКОРИСТАННЯ НАОЧНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....73**Койчева О.С., Яновська Л.Г.**ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ CASE-STUDY ЯК АНАЛІЗУ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ
В ІСТОРИЧНІЙ ОСВІТІ.....77

РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Боровець Д.П.

РОЛЬ УЯВИ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ.....81

Омельченко М.С., Тертишна Г.С. ВПЛИВ БІОЕНЕРГОПЛАСТИКИ НА КОРЕКЦІЮ ЗВУКОВИМОВИ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО З ТПМ.....	86
Паладич О.В. ДО ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ ВОЛОНТЕРІВ ДЛЯ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	90
Таран О.П. ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНІ ЗАСАДИ АРТ-СУПРОВОДУ РОДИН, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА, В УМОВАХ АБІЛІТАЦІЙНИХ ТАБОРІВ.....	94
РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ	
Балюк Л.В., Брижата І.Г. УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНОЮ ПІДГОТОВКОЮ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЯК РЕСУРСНИЙ РЕЗЕРВ ЯКОСТІ ОСВІТИ.....	100
Берега Р.П., Герус О.П., Годованський О.О. ПРОКРАСТИНАЦІЯ І ПРОЦЕС САМОПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	105
Воробйов Я.А., Воробйова А.В. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	110
Гапон Л.І. ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ НЕФОРМАЛЬНОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УКРАЇНІ ТА КРАЇНАХ ЄС.....	114
Го Яньжань СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА ІНТЕРПРЕТАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВОКАЛУ	119
Гуменникова Т.Р., Жуйпін Хуан ГОТОВНІСТЬ ДО ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	123
Дзін Лань СПІВПРАЦЯ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НА ОСНОВІ ЦІННОСТЕЙ КИТАЙСЬКОЇ КУЛЬТУРИ І СВІТОВИХ ДЕМОКРАТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ (З ДОСВІДУ УНІВЕРСИТЕТІВ ПРОВІНЦІЇ СИЧУАНЬ).....	127
Dmytruk V.A. LEARNING STRATEGIES OF EDUCATIONAL COACHING IN HIGHER TECHNICAL EDUCATION INSTITUTION.....	131
Дуфанець І.Б., Зеленюх О.М., Тимко А.Ю., Канчуга М.К. ТРЕНУВАЛЬНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ ТА МЕТОДИКИ ЇХ ВИКОРИСТАННЯ ПІД ЧАС КУРСУ ВОДИННЯ АВТОМОБІЛЬНОЇ ТЕХНІКИ.....	135
Житомирська Т.М. ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ У ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ.....	141
Zhytska S.A., Yefimova O.M., Betsko O.S., Zhuravel V.V. PBL AS A TOOL OF DEVELOPING 'HARD' AND 'SOFT' SKILLS WHEN TEACHING SECURITY AND DEFENSE SECTOR SPECIALISTS IN UKRAINE.....	145
Юнова О.М., Лупаренко С.Є. ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ КИТАЙСЬКОЇ НАРОДНОЇ РЕСПУБЛІКИ.....	152

Kulikova S.V., Levytska I.M. APPLICATION OF COLLECTIVE WORKING METHODS IN THE PROCESS OF ON-LINE LEARNING IN THE MAIN MUSICAL INSTRUMENT (PIANO) CLASS.....	156
Марченко О.Г. ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ФАХІВЦЯ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНИЙ ФЕНОМЕН.....	161
Матвієнко О.В., Ван Жуньдун АКТУАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	166
РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ	
Бойчук І.Д., Косяченко Н.М., Луцак І.В., Ходаківська В.П. ВИКОРИСТАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ SWOT-АНАЛІЗУ ПРИ ФОРМУВАННІ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ.....	171
Фіданян О.Г. ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ МІСТА КИЄВА: УПРАВЛІННЯ, ОРГАНІЗАЦІЯ, УПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ	178
Цапко А.М., Саяпіна С.А., Зуєнко Н.О., Шевченко Ж.М., Брюховецька І.В. ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ ОСВІТИ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ШВЕЙЦАРІЇ.....	182
РОЗДІЛ 6. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ	
Вакалюк Т.А., Антонюк Д.С., Новіцька І.В., Лобанчикова Н.М., Почтовюк С.І. МОДЕЛЬ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	190
Гаркуша О.О. СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ІНСТРУМЕНТ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	196
Golub T.P., Zhygzyhtova L.M., Kovalenko O.O., Nazarenko O.I. CHATGTP AND ITS INFLUENCE ON MODERN HIGHER EDUCATION.....	201
Денисенко Є.В. ЗАСТОСУВАННЯ ВІРТУАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ САМОКОНТРОЛЮ ЗАДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ КУРСАНТІВ НАНГУ.....	205
Denysenko N.H., Maksymovych G.O., Shulga T.V. DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE.....	211
Капранов Я.В., Кушнір Л.О., Горячок І.В. ВІРТУАЛІЗАЦІЯ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	215

CONTENTS

SECTION 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY**Andriichuk N.M., Verhun T.M.**

FACTORS OF INCLUSION DEVELOPMENT IN THE EDUCATION SYSTEM OF SCANDINAVIAN COUNTRIES IN THE CONTEXT OF EUROPEAN AND NATIVE EXPERIENCE.....9

Hryn O.V.

FORMATION OF ECOLOGICAL CULTURE OF FUTURE TEACHERS OF BIOLOGY: DOMESTIC AND FOREIGN EXPERIENCE.....18

Zhenlun Khun

ORGANIZATIONAL FORMS AND METHODS OF ENLIGHTENMENT ACTIVITIES OF MUSIC TEACHER.....24

Zhyrov O.A.

EDUCATIONAL ASPECTS OF THE ACTIVITY OF THE DANCE COLLECTIVE: PRACTICAL EXPERIENCE OF K. VASYLENKO.....28

Zahorodnia A.A.

THE MAIN APPROACHES OF I. ZYAZYUN TO UNDERSTANDING SOCIAL AND ANTHROPOLOGICAL IDEAS IN UKRAINIAN EDUCATIONAL PHILOSOPHY.....32

SECTION 2. THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING (IN THE FIELDS OF KNOWLEDGE)**Batiuk N.O., Stepanova L.V.**

FEATURES OF FORMATION OF ETHNOCULTURAL AWARENESS OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART.....36

Bondarenko O.V., Haliuza S.S.

PROBLEMS OF CHARACTER FORMATION OF A SPORTSMAN.....40

Borodenko V.V.

IMPROVING THE QUALIFICATIONS OF TEACHERS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS IN THE POST-GRADUATE EDUCATION SYSTEM: THE EXPERIENCE OF UKRAINE, GERMANY AND POLAND.....46

Vysochan L.M., Bokhonko Ye.O., Honcharova I.P.

GAMIFICATION AS AN EFFECTIVE LEARNING TOOL FOR FUTURE TEACHERS.....52

Vitvitskyi V.O.

DEFINITION OF CIVIC IDENTITY OF FUTURE TEACHER DEFINITION OF THE CIVIL IDENTITY OF THE FUTURE TEACHER.....56

Horobets V.P., Kovmir N.V.

THE UKRAINIAN FOLK SONG "BLOW, THE WIND, ON UKRAINE" AS PROCESSED BY NATAN SHULMAN AS A MODEL OF PATRIOTIC LYRICS.....60

Dokuchaieva V.V., Teslenko T.V.

THE EFFECT OF DISTANCE EDUCATION ON THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS FOR WORK IN PRIMARY SCHOOLS.....65

Drach T.L.

ATTITUDE OF THE PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS TOWARDS THE POSSIBILITY OF IMPLEMENTING AERIAL ACROBATICS AND PYLON SPORTS.....70

Kysla O.F., Dovbysh A.O.

JUSTIFICATION OF THE USE OF VISIBILITY IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE PRIMARY SCHOOL.....73

Koicheva O.S., Yanovska L.H.

USING THE CASE-STUDY METHOD AS AN ANALYSIS OF PROBLEM SITUATIONS IN HISTORICAL EDUCATION.....77

SECTION 3. CORRECTIONAL PEDAGOGY

Borovets D.P. THE ROLE OF IMAGINATION IN THE FORMATION OF A CHILD'S PERSONALITY.....	81
Omelchenko M.S., Tertyshna H.S. THE INFLUENCE OF BIOENERGOPLASTICS ON THE CORRECTION OF PHONIC PRONUNCIATION OF JUNIOR SCHOOL STUDENTS WITH SERIOUS SPEECH DISORDERS.....	86
Paladych O.V. ON THE ISSUE OF TRAINING VOLUNTEERS FOR PEOPLE WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS.....	90
Taran O.P. THEORETICAL AND APPLIED PRINCIPLES OF ART SUPPORT FOR FAMILIES RAISING CHILDREN WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDERS IN THE CONDITIONS OF HABILITATION CAMPS.....	94

SECTION 4. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

Baliuk L.V., Bryzhata I.H. MANAGEMENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS AS A RESOURCE RESERVE FOR THE QUALITY OF EDUCATION.....	100
Bereza R.P., Herus O.P., Hodovanskyi O.O. PROCRASTINATION AND THE PROCESS OF SELF-TRAINING OF MILITARY SERVICEMEN AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM.....	105
Vorobiov Ya.A., Vorobiova A.V. FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICAL DISCIPLINES.....	110
Hapon L.I. DEVELOPMENT TRENDS OF NON-FORMAL FOREIGN LANGUAGE EDUCATION OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL SPECIALTIES IN UKRAINE AND THE EU COUNTRIES.....	114
Ho Yanzhan ESSENCE AND STRUCTURE OF INTERPRETIVE AND PEDAGOGICAL SKILLS OF FUTURE VOCAL TEACHERS.....	119
Humennykova T.R., Zhuipin Xuan READINESS FOR CREATIVE SELF-IMPLEMENTATION OF FUTURE MUSIC TEACHERS.....	123
Dzin Lan COOPERATION OF PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS BASED ON THE VALUES OF CHINESE CULTURE AND WORLD DEMOCRATIC VALUES AS A CONDITION FOR THE DEVELOPMENT OF ORGANIZATIONAL CULTURE (FROM THE EXPERIENCE OF THE UNIVERSITIES OF THE PROVINCE OF SHICHUAN).....	127
Dmytruk V.A. LEARNING STRATEGIES OF EDUCATIONAL COACHING IN HIGHER TECHNICAL EDUCATION INSTITUTION.....	131
Dufanets I.B., Zeleniukh O.M., Tymko A.Yu., Kanchuha M.K. TRAINING TOOLS AND METHODS OF THEIR USE DURING THE COURSE OF DRIVING CARS.....	135
Zhytomyrska T.M. FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE OF TEACHERS IN THE EDUCATIONAL ACTIVITIES OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	141
Zhytska S.A., Yefimova O.M., Betsko O.S., Zhuravel V.V. PBL AS A TOOL OF DEVELOPING 'HARD' AND 'SOFT' SKILLS WHEN TEACHING SECURITY AND DEFENSE SECTOR SPECIALISTS IN UKRAINE.....	145
Ionova O.M., Luparenko S.Ye. WAYS OF FORMATION OF MUSIC TEACHER'S GENERAL CULTURE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA.....	152

Kulikova S.V., Levytska I.M. APPLICATION OF COLLECTIVE WORKING METHODS IN THE PROCESS OF ON-LINE LEARNING IN THE MAIN MUSICAL INSTRUMENT (PIANO) CLASS.....	156
Marchenko O.H. PROFESSIONAL CULTURE AS A SOCIAL-PROFESSIONAL PHENOMENON.....	161
Matviienko O.V., Van Zhundun CURRENT TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE.....	166
SECTION 5. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT	
Boichuk I.D., Kosiachenko N.M., Lutsak I.V., Khodakivska V.P. USING SWOT ANALYSIS RESULTS IN FORMING THE DEVELOPMENT STRATEGY OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION.....	171
Fidanian O.H. TRANSFORMATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS OF THE CITY OF KYIV: MANAGEMENT, ORGANIZATION, IMPLEMENTATION OF INNOVATIONS.....	178
Tsapko A.M., Saiapina S.A., Zuienko N.O., Shevchenko Zh.M., Briukhovetska I.V. FEATURES OF THE EDUCATION AND PROFESSIONAL ORIENTATION SYSTEM OF SWITZERLAND.....	182
SECTION 6. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION	
Vakaliuk T.A., Antoniuk D.S., Novitska I.V., Lobanchykova N.M., Pochtoviuk S.I. THE DIGITAL TRANSFORMATION MODEL OF THE TRAINING PROCESS OF FUTURE INFORMATION TECHNOLOGY SPECIALISTS.....	190
Harkusha O.O. SOCIAL NETWORKS AS A TOOL FOR TEACHING ENGLISH TO THE STUDENTS OF NON-PHILOLOGICAL SPECIALTIES	196
Golub T.P., Zhygzhytova L.M., Kovalenko O.O., Nazarenko O.I. CHATGTP AND ITS INFLUENCE ON MODERN HIGHER EDUCATION.....	201
Denysenko Ye.V. THE APPLICATION OF VIRTUAL SELF-MONITORING TECHNOLOGIES FOR THE INCREASING EFFECTIVENESS OF CADETS DISTANCE LEARNING IN NANGU.....	205
Denysenko N.H., Maksymovych G.O., Shulga T.V. DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE.....	211
Kapranov Ya.V., Kushnir L.O., Horiachok I.V. VIRTUALISATION AS A LEARNING TOOL IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN UKRAINE.....	215

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗІЇ В СИСТЕМІ ОСВІТИ СКАНДИНАВСЬКИХ КРАЇН НА ТЛІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ТА ВІТЧИЗНЯНОГО ДОСВІДУ

FACTORS OF INCLUSION DEVELOPMENT IN THE EDUCATION SYSTEM OF SCANDINAVIAN COUNTRIES IN THE CONTEXT OF EUROPEAN AND NATIVE EXPERIENCE

У статті обґрунтовано сукупність чинників розвитку інклюзивної освіти в скандинавських країнах. На підставі аналізу численних наукових джерел сформульовано висновок, що науковці виділяють окремі різновиди чинників, що мають відношення до інклюзії в системі освіти: чинники розвитку, чинники впливу, чинники перешкод, чинники взаємодії, чинники впровадження. Зазначено, що переважно аналіз чинників розвитку інклюзії стосується вітчизняної сфери освіти; зарубіжній системі інклюзивної освіти в контексті визначення чинників приділено суттєво менше уваги. Відзначено, що серед всіх чинників, що репрезентуються вітчизняними дослідниками, домінуючими є чинники перешкод, що певною мірою звужує поле наукового пошуку, якщо йдеться не про проблеми і перешкоди, а про можливості впровадження інклюзивної моделі освіти.

На підставі проведеного аналізу виокремлено чотири основні групи чинників, що визначають розвиток інклюзії в системі освіти скандинавських країн: соціально-економічні, соціально-політичні, соціокультурні, організаційні. Обґрунтовано провідні характеристики т.зв. «Північної» соціально-економічної моделі та їх співвідношення з інклюзією в системі освіти; з'ясовано взаємозв'язок зрізів рівня розвитку громадської думки, та її впливу на ставлення до проблеми інклюзії в системі освіти скандинавських країн; відзначено гуманістичний характер основних принципів інклюзії в освіті; з'ясовано основні організаційні умови розвитку інклюзивної освіти в скандинавських країнах.

Обґрунтовано взаємозв'язок зрізів рівня розвитку громадської думки, та її впливу на ставлення до проблеми інклюзії в системі освіти скандинавських країн. З цієї метою визначено спонтанний (відображає стихійні процеси формування громадської думки під впливом випадкових, неспланованих процесів і явищ) та свідомий (формується на основі аналітичної обробки інформації про соціальний процес чи явище); для його формування потрібен більш чи менш тривалий час рівні громадського сприйняття розвитку інклюзії в скандинавських країнах. Сформульовано висновок, що в основі впливу соціокультурних чинників, що сприяють розвитку інклюзії в системі освіти скандинавських країн, лежить гуманістичний підхід до організації освітнього процесу, та відзначено основні гуманістичні принципи його розвитку.

Ключові слова: інклюзивна освіта, скандинавські країни, освіта дітей, чинники розвитку інклюзії, школа.

The article substantiates the set of factors for the development of inclusive education in the

Scandinavian countries. Based on the analysis of numerous scientific sources, it is concluded that scientists identify certain types of factors related to inclusion in the education system: development factors, impact factors, interference factors, interaction factors, implementation factors. It is specified that mainly the analysis of factors of development of inclusion concerns the domestic sphere of education; significantly less attention was paid to the foreign system of inclusive education in the context of identifying factors. It is noted that among all the factors represented by domestic researchers, the factors of obstacles are dominant, which to some extent narrows the field of scientific research, if it is not about problems and obstacles, but about the possibilities of implementing an inclusive model of education.

Based on the analysis, four main groups of factors that determine the development of inclusion in the education system of the Scandinavian countries are distinguished: socio-economic, socio-political, socio-cultural, organizational. The leading characteristics of the so-called "Northern" socio-economic model and their relationship with inclusion in the education system are substantiated; the relationship between sections of the level of development of public opinion and its influence on the attitude to the problem of inclusion in the education system of the Scandinavian countries is clarified; the humanistic nature of the main principles of inclusion in education was noted; the main organizational conditions for the development of inclusive education in the Scandinavian countries are defined.

The relationship between sections of the level of development of public opinion and its influence on the attitude to the problem of inclusion in the education system of the Scandinavian countries is substantiated. For this purpose, spontaneous (reflects spontaneous processes of public opinion formation under the influence of random, unplanned processes and phenomena) and conscious (formed on the basis of analytical processing of information about a social process or phenomenon) are clarified; the level of public perception of the development of inclusion in the Scandinavian countries requires a more or less long time for its formation.

The conclusion is formulated that the basis of the influence of socio-cultural factors contributing to the development of inclusion in the education system of the Scandinavian countries is a humanistic approach to the organization of the educational process, and the main humanistic principles of its development are noted.

Key words: inclusive education, Scandinavian countries, education of children, factors of inclusion development, school.

УДК 371.3:376.1
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.1>

Андрийчук Н.М.,
доцент кафедри педагогічних технологій та мовної підготовки Державного університету «Житомирська Політехніка»

Вергун Т.М.,
асистент кафедри педагогічних технологій та мовної підготовки Державного університету «Житомирська Політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Будь-яка наукова проблема, яка стосується розвитку динамічних (в часі і просторі) дослідницьких феноменів, потребує вивчення передумов і чинників, що спричинили наявний на час вивчення стан і особливості змісту. Не є виключенням в цьому контексті й розвиток інклюзивної системи освіти в кожній зі скандинавських країн, що стали предметом нашого дослідження.

Інклюзивна освіта сьогодні – це надійний спосіб привернути увагу населення до вимог недискримінації, зробити акцент на рівноправності, висвітлити труднощі в реалізації освітніх прав кожної дитини, а також і шляхи їх подолання. Скандинавські країни (Данія, Фінляндія, Швеція, Ісландія) становлять в цьому відношенні особливий регіон, оскільки давно й успішно впроваджують власні моделі інклюзії в різних сферах життєдіяльності, в тому числі й в освіті. Проте зазначимо, що чинники формування власних моделей інклюзивної освіти в кожній з цих країн відрізняються і визначаються сукупністю соціально-політичних, соціально-економічних та соціокультурних умов, в яких розвивається кожен із зазначених соціумів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Специфіка розвитку змісту та організації інклюзивної освіти в скандинавських країнах представлена в численних наукових публікаціях вітчизняних (О. Заярнюк, 2015; І. Іванова, 2017; А. Колупаєва, 2014; А. Омельченко, 2020; Є. Чабан, 2022 та ін.) та зарубіжних (Т. Андерсен та ін., 2007; Дж. Долвік, Тон Флоттен, Дж. Хіпп, Б. Джордфальд, 2015; П. Хрістіансен, А. Нургард, Х. Ромметведт, Т. Свенсон, Г. Тесен, П. Йоберг, 2010 та ін.) авторів. Науковці детально аналізують історичний контекст та провідні концептуальні засади розвитку інклюзивної системи освіти в скандинавських країнах, а також з'ясовують особливості змісту та основних моделей інклюзії в освітніх закладах кожної зі скандинавських країн. Водночас констатуємо, що обґрунтування провідних чинників розвитку інклюзії в системі освіти Данії, Швеції, Фінляндії та Ісландії як системного явища залишилося поки що поза увагою науковців.

Мета статті. Дослідити чинники розвитку інклюзивної системи освіти в скандинавських країнах.

Виклад основного матеріалу. Чинники, що спричиняють розвиток певного соціального явища, розглядаються вченими в різноманітних контекстах – в контексті подальшого розвитку цього сегмента освітньої системи; в розумінні можливих перешкод і проблем, спричинених специфікою суспільного розвитку; в сенсі співвідношення соціальних реалій та потенційних можливостей інклюзії як показника і критерія розвиненості суспільних відносин.

Так, І. Малишевська [27] визначила основні чинники розвитку інклюзії в Україні, а саме: рівень

готовності суспільства до запровадження інклюзії в системі освіти; якісні й кількісні показники кадрового забезпечення інклюзивної системи освіти в нашій країні. У дослідженні Є. Чабан [15] виділено три групи чинників, що впливають на успішність впровадження інклюзивної системи освіти: нормативно-правові, матеріально-технічні та соціокультурні.

У дослідженні канадського науковця Гордона Л. Портера виокремлено три вимоги, що забезпечують ефективність інклюзивного навчання, які ми можемо вважати чинниками, що впливають на впровадження інклюзії. Так, за Г.Л. Портером, необхідно дотримуватися чесності й прозорості політики інклюзивного навчання так само, як і розвитку лідерського потенціалу у цьому напрямку; упорядкувати шкільні навчальні практики та підтримувати вчителів і здобувачів освіти, включених в процес інклюзії; розвивати усталені професійні практики для вчителів, залучених безпосередньо до процесу інклюзії на щоденній основі [25]. При цьому дослідник відзначає основні принципи, якими мають керуватися вчителі-практики в інклюзивному класі: дотримуватися навчального плану; випрацювати стратегію застосування навчального плану до кожного учня; урахувати специфіку й особливі навчальні потреби кожного учня; залучати всіх без винятку учнів до навчального процесу й обговорення результатів навчання; оцінювати реальні досягнення й результати навчання учнів.

А. Омельченко [12] виокремила основні чинники, що перешкоджають розвитку інклюзії у сфері освіти, виходячи з українського досвіду: матеріально-технічне оснащення закладів освіти; нестача інклюзивних педагогів як основи кадрового забезпечення інклюзії в сфері освіти; низький рівень мотивації батьків щодо навчання; особливості громадської думки стосовно осіб з неповноправністю; недосконалість нормативно-правової бази діяльності закладів та установ з інклюзивним змістом. У роботі О. Заярнюк [4] виділено три групи чинників, що впливають на розвиток інклюзії у сфері освіти: макрорівня (рівень сформованості нормативно-правової бази та її відповідність міжнародному законодавству), мезорівня (наявність певних стереотипів стосовно неповносправних осіб, в тому числі й дітей шкільного віку; нерозробленість стандартів освіти та освітніх програм для дітей з інвалідністю в площині інклюзії) та мікрорівня (психологічна налаштованість педагогів, тальків, асистентів учителів на реалізацію інклюзивних освітніх програм). Вважаємо такий підхід науковиці цілком обґрунтованим, оскільки він репрезентує сукупність чинників розвитку інклюзії як системне утворення. Водночас можемо констатувати, що в сфері освіти скандинавських країн значна частина представлених вище чинників

вже знайшла своє вирішення, натомість виразно окреслюються інші вагомні фактори розвитку інклюзії в системі освіти.

Загалом, як свідчить дослідження М. Чуаунго [21], можна виділити шість факторів, які можуть сприяти розвитку інклюзивної освіти, незалежно від країни впровадження. Ці фактори пов'язані: із сім'єю; з відносинами в учня з особливими освітніми потребами зі своїми однолітками; з його ставленням до навчання в інклюзивному середовищі загалом; зі ставленням освітнього закладу до такого учня; зі ставленням учителів до учнів з особливими освітніми потребами; з позицією влади в країні щодо розвитку інклюзивного навчання; з участю громадських організацій у розвитку інклюзивної освіти. Кожен фактор тісно пов'язаний з аспектами життя дитини, її перебування у соціумі, захистом її прав (сім'я, однокласники, однолітки, вчителі, влада, громадські організації). Серед інших впливових чинників розвитку інклюзивної освіти, які визначив М. Чуаунго, на особливу увагу заслуговують: взаємовідносини дитини з особливими освітніми потребами з однолітками; ставлення школи до інклюзії загалом, а саме до «особливих» учнів з боку вчителів і однокласників; загальна філософія освітнього закладу; рівень уваги до складання курікулуму, його модифікація та індивідуальний підхід до учнів; система оцінювання, розроблена відповідно до врахування всіх індивідуальних особливостей учнів. Особливої ваги набуває роль і ставлення уряду до проблеми, підтримка ініціатив з розвитку інклюзії, забезпечення сімей з такими дітьми необхідними матеріальними й правовими ресурсами; нормативно-правове забезпечення ефективної та результативної роботи з розвитку інклюзивної освіти. І, звісно, важливу роль у становленні інклюзії, розвитку інклюзивної освіти, імплементації її у загальноосвітній процес відіграють громадські організації, які є засобом необхідного соціального контролю рівня проблем, з якими стикаються всі суб'єкти процесу інклюзії. Наприкінці 2015 року під егідою Європейського соціального фонду, Європейської мережі з питань інклюзивної освіти та інвалідності, а також за участі ONCE Foundation було проведено дослідження якісних факторів інклюзивної освіти в Європі [29]. Після аналізу й обробки даних вчені дійшли низки висновків, які можуть бути корисними і доступними для всіх, хто має намір впроваджувати інклюзію в загальноосвітній процес. Багатовимірною дефініцією інклюзивної освіти, що об'єднує шкільну культуру, політику, практики впровадження, матеріальні й нематеріальні ресурси, створює основу для якості інклюзивної освіти. Особливе місце в загальній концепції розвитку інклюзивної освіти, згідно з цим дослідженням, відведено кадровому потенціалу, його підготовці й підвищенню кваліфікації.

На підставі представлених вище чинників розвитку інклюзивної освіти в різних країнах світу можемо констатувати, що їм притаманні спільні концептуальні й змістові характеристики. Скандинавські країни не є, на нашу думку, винятком.

В результаті аналізу численних наукових джерел ми дійшли висновку, що науковці виділяють окремі різновиди чинників, що мають відношення до інклюзії в системі освіти: чинники розвитку, чинники впливу, чинники перешкод, чинники взаємодії, чинники впровадження. Проте зазначимо, що переважно всі проаналізовані нами наукові публікації стосуються аналізу певної групи чинників розвитку інклюзії у системі *вітчизняної сфери освіти*; зарубіжній системі інклюзивної освіти в контексті визначення чинників приділено суттєво менше уваги. Крім того, зазначимо, що серед наведених вище типів чинників, що репрезентуються вітчизняними дослідниками, домінуючими є *чинники перешкод*, що певною мірою звужує поле наукового пошуку, якщо йдеться не про проблеми і перешкоди, а про можливості впровадження інклюзивної моделі освіти.

У зв'язку з викладеним вище ми виокремили **чотири основні групи чинників**, що визначають розвиток інклюзії в системі освіти скандинавських країн:

1. *Соціально-економічна група чинників*, до якої ми відносимо відповідні показники: загальні соціально-економічні показники розвитку кожної з країн; рівень фінансово-економічного забезпечення інклюзивного сегмента системи освіти й системи соціального захисту дітей шкільного віку.

2. *Соціально-політичні чинники*, до яких, передовсім, відносимо ступінь розвиненості громадянського суспільства скандинавських країн; рівень розвитку нормативно-правового забезпечення інклюзивної освіти в кожній з країн; рівень «Індексу демократії»; прагнення до подолання соціальної нерівності та ін.

3. *Соціокультурні чинники*, куди ми віднесли такі показники, як-от: ступінь соціальної відповідальності суб'єктів інклюзії в локальних соціальних середовищах; соціально-педагогічні характеристики сучасної скандинавської системи освіти; співвідношення протестантської етико-культурної моделі з провідними принципами інклюзивної системи освіти; визнання аксіологічного контексту інклюзії у сфері освіти тощо.

4. *Організаційна група чинників*, індикаторами якої можна вважати: організацію освітнього простору в скандинавських країнах для дітей з особливими освітніми потребами; розробку такої організації освіти в школах та інших навчальних закладах, яка би полегшувала доступ до них всіх дітей, незалежно від їхнього фізичного й психічного статусу та ін.

Соціально-економічна група чинників. Традиційно скандинавську соціально-економічну модель відносять до т.зв. «колективістсько-універсальних», що ґрунтується на визнанні первинності приватної власності. Ринкові засади економіки скандинавських країн не виключають, однак, її соціального вмісту. Основи соціального характеру економічного укладу Скандинавії базуються на принципах соціальної справедливості за рахунок вирівнювання рівня життя та шансів на його стабільне функціонування. Означені принципи, на нашу думку, й визначають соціальні критерії інклюзії в її найширшому значенні, оскільки економіка саме цих країн забезпечила їм найвищі показники її соціалізації (Дж.Долвік, Тон Флоттен, Дж.Хіпп, Б. Джордфальд, [23]. Т. Андерсен та інші науковці [16] окреслили головні характеристики «Північної» соціально-економічної моделі, що мають безпосередній зв'язок з проблемою інклюзії в освітньому середовищі. Ми співвіднесли суто соціально-економічні та соціально-інклюзійні аспекти цих теоретичних викладок та представили свою інтерпретацію у вигляді таблиці 1.

Узагальнюючи викладене вище, зауважимо, що до сьогодні скандинавські країни удосконалюють якість і доступність навчання на всіх рівнях для всіх без винятку здобувачів освіти. Крім того, учні та їхні батьки мають альтернативу у виборі освітніх закладів, зокрема, на рівні старшої школи. Так, у Стокгольмі, за допомогою сайту <http://www.skollistan.eu/> молоді люди мають можливість обрати заклад для навчання серед майже сотні шкіл, зареєстрованих в департаменті освіти Швеції – як державних, так і приватних. Реформи, реалізовані урядом в останні десятиліття, не обмежують формального доступу до освіти кожного учня, незалежно від його статі, стану здоров'я, національності тощо. У Швеції державні школи існують виключно за рахунок державного бюджету, тому їм не дозволено встановлювати плату за навчання, здійснювати відбір учнів за результатами іспитів, так само, як і виключати учнів зі школи, скажімо, дітей з особливими освітніми потребами [26].

Соціально-політична група чинників. Соціально-політичні характеристики суспільного розвитку будь-якої країни тяжіють до реалізації

Таблиця 1

Провідні характеристики «Північної» соціально-економічної моделі та їх співвідношення з інклюзією в системі освіти

<i>Характеристика Північної моделі соціально-економічного розвитку</i>	<i>Співвідношення з характеристиками інклюзії в системі освіти</i>	<i>Ознака критеріїв співвідношення</i>
Досить високий ступінь соціального захисту населення, за допомогою чітко окреслених і безумовних податкових внесків	Загальна система соціального захисту населення скандинавських країн поступово вилася в необхідність реалізації її інклюзивного сегмента, в тому числі й щодо дітей шкільного віку	Соціально-захисний
Безумовні права приватної власності, та загалом прості й чіткі правила ведення бізнесу	Означена характеристика відкрила доступ до бізнесу всім, хто мав відповідний рівень мотивації й підготовленості, в тому числі й особам з інвалідністю. Ця характеристика забезпечила також належний рівень соціальної відповідальності бізнесу скандинавських країн	Організаційно-правовий
Високий рівень державних страхових виплат, в першу чергу пенсійних	Достатній рівень пенсійного забезпечення дітей шкільного віку з інвалідністю уможливило належну підтримку їх освітніх програм та траєкторій	Соціально-страховий
Високий рівень сформованості «Індексу демократії»	Належність скандинавських країн до групи «Повноцінна демократія» забезпечує нормативно-правове та фактичне вирівнювання шансів усіх громадян (в тому числі осіб, що підлягають інклюзії) в демократичних процесах в країні. Саме поняття інклюзії передбачає розвиток у всіх громадян країни належної політичної культури та участі у всіх демократичних процесах, відповідно до отриманого рівня освіти	Соціально-демократичний
Колективний розподіл ризиків економічного зростання (наявність програм соціального забезпечення, соціального обслуговування, економічна відкритість)	Інститут ринку праці в скандинавських країнах передбачає залучення до трудових відносин усіх громадян, залежно від рівня їхньої підготовленості та сформованих навичок трудової діяльності у різних сферах. Такі вихідні можливості та мотивацію формує сфера освіти, в якій інклюзія є тим стрижневим елементом, який дозволяє дітям з інвалідністю та іншими функціональними відхиленнями знайти своє місце на ринку праці, враховуючи реалії їх життєдіяльності	Соціально-трудоий

Джерело: розроблено автором

таких показників, як-от: ступінь розвиненості громадянського суспільства скандинавських країн; рівень розвитку нормативно-правового забезпечення інклюзивної освіти в кожній з країн; рівень «Індексу демократії», тощо. Щодо скандинавських країн, то їх найчастіше окреслюють як «держави соціального добробуту» [6]. При цьому скандинавську модель соціальної політики виділяють, як правило, в окрему групу (поряд з ліберальною й континентально-європейською моделями). Концепція солідарності, прийнята в скандинавських країнах, передбачає, що соціальний захист є справою усього суспільства, а не окремих громадян. Основним принципом соціального захисту в цьому регіоні світу визнано рівноцінність усіх громадян та створення всім рівних шансів на задоволення своїх потреб, в тому числі й у сфері освіти. За Т. Семігіною (2003), основою скандинавської соціальної моделі є універсалізація соціального захисту, а соціальні послуги стають загальнодоступними [14].

Щодо розвитку громадянського суспільства скандинавських країн, то науковці [18]; І. Іванова [5]; П. Хрістіансен, А. Нургард, Х. Ромметведт, Т. Свенсон, Г. Тесен, П. Йоберг [20] та ін.) відносять цей тип соціального устрою до неокорпоративізму на засадах консенсусної моделі демократії. Цей консенсус ґрунтується на взаємодії держави, працедавців і недержавних організацій, що забезпечують зростання добробуту громадян кожної з країн, та надання кожному рівних шансів на зазначений рівень добробуту – в тому числі й неповносправним особам. Сфера освіта в консенсусній моделі виконує значущу місію, оскільки віддзеркалює окреслену вище взаємодію як інституційний суб'єкт соціалізації кожної особистості. Вітчизняна дослідниця Н. Ротар [13] поєднує названу теорію консенсусної демократії з функціонуванням громадської думки, яка виконує в скандинавських країнах значущу роль, якщо йдеться про інклюзію в системі освіти. Американський учений Дж.Бессет [19] виділив при цьому два зрізи впливу громадської думки на розвиток громадянського суспільства – спонтанний та свідомий. Ми інтерпретували ці зрізи в контексті досліджуваної проблеми і представили їх на рисунку 1.

Щодо рівня сформованості «Індексу демократії» (Democracy Index), який ми визначаємо як один з показників соціально-політичного чинника розвитку інклюзії у системі освіти скандинавських країн, то дослідження розвитку цього показника, проведені Freedom in the World у 2021 році підтвердили належність усіх скандинавських країн до групи «Повноцінна демократія» [22]. Згідно з цим потужним світовим рейтингом, скандинавські країни займають відповідно 1-е (Норвегія), 3-тє (Фінляндія), 4-тє (Швеція), та 5-тє (Ісландія) місця за показниками розвитку демократії. Моніторингові

таблиці вміщують 60 різноманітних показників розвитку демократії у всіх країнах світу. Ці показники представляють п'ять різних категорій демократичного розвитку: плюралізм виборчої системи, рівень розвитку громадянських свобод, участь населення в політичних процесах, соціальні й демократичні характеристики діяльності урядів, та рівень політичної культури громадян.

Соціокультурна група чинників. Соціокультурний простір кожної країни є системним утворенням [7]; А. Корецька [9]; О. Олексюк [11]; Д. Скальська, Д. Лукача [10] та ін.; В. Буяшенко [2] зазначає, що до складу соціокультурного простору можна віднести такі основні складники:

1. *Людину як активну суспільну одиницю*, з її індивідуальними соціальними й культурними характеристиками. В межах цього складника діти з особливими освітніми потребами тлумачаться як рівноцінний елемент суспільного культурного простору, що потребує, однак, заангажованості відповідних механізмів державної освітньої й культурної політики на засадах гуманізму й антропоцентризму.

2. *Способи і форми організації соціуму*, включно з статусно-рольовими функціями різних вікових, професійних, культурних, етнічних, релігійних тощо соціальних груп. Діти з особливими освітніми потребами складають специфічну соціальну групу, що потребує організації освітнього середовища на інклюзивних засадах.

3. *Сукупність всіх матеріальних* (в т.ч. матеріально-технічних) *умов і ресурсів*, що визначають можливості соціуму в забезпеченні потреб, цілей та інтересів кожної особи. Інклюзія в системі освіти цьому контексті репрезентує змістове наповнення, технологічний і ресурсний потенціал освітнього процесу, що має відношення до навчання дітей з особливими освітніми потребами.

До соціокультурних чинників, які впливають на розвиток інклюзії в системі освіти скандинавських країн, можна віднести, на нашу думку, такі:

1. Створення у скандинавських країнах *суспільства знань* з відповідним змістовим та інформаційно-технологічним забезпеченням;

2. Рівень здатності до соціальної *взаємодії* всіх суб'єктів інклюзивного процесу в сфері освіти;

3. Ступінь *поінформованості* суспільства про проблему інклюзії та можливості її впровадження в системі освіти;

4. Суспільний потенціал (на локальному та загальному рівнях), що уможливорює мінімізацію соціального *виключення* та зростання соціальної *мобільності* для всіх неповносправних осіб;

5. Побудова на основі соціокультурного відповідного *освітнього простору* скандинавських країн з взаємозумовленістю і взаємозалежністю соціокультурної та освітньої систем.

Динаміка розвитку соціокультурного простору кожної зі скандинавських країн забезпечується

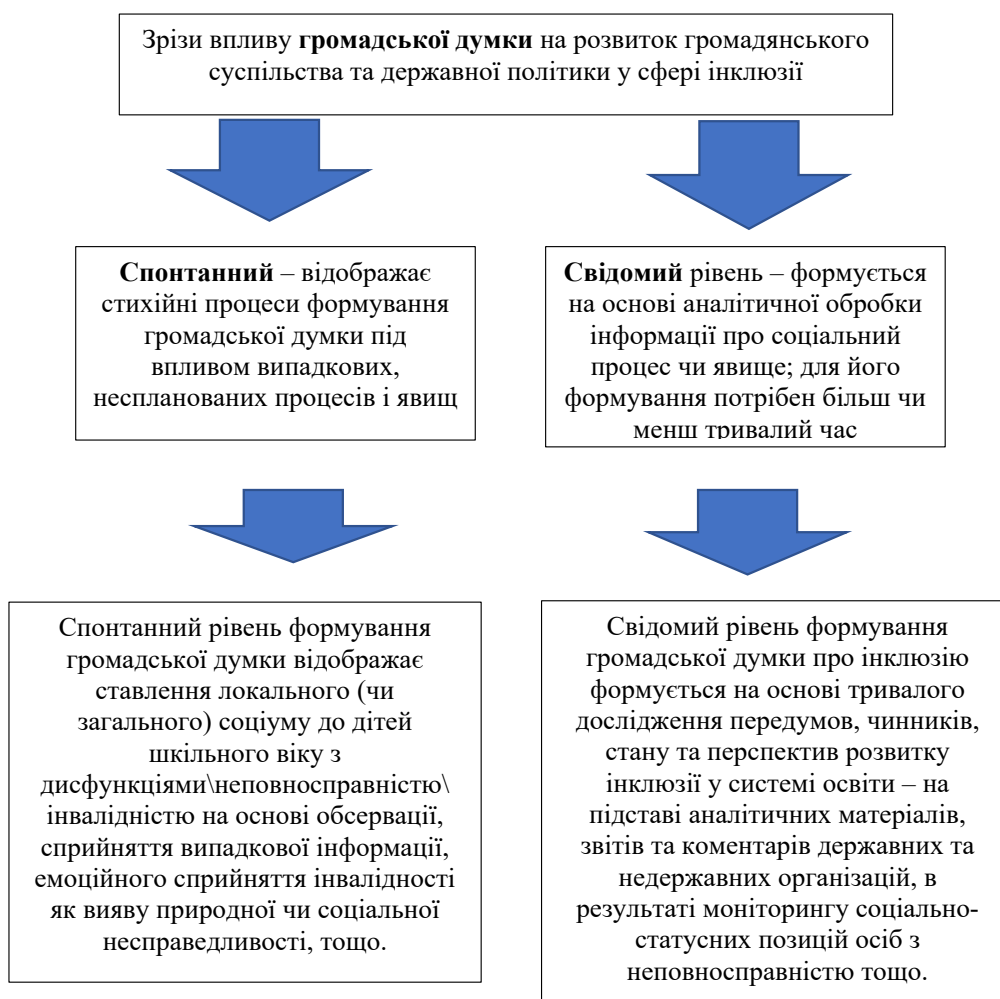


Рис. 1. Взаємозв'язок зрізів рівня розвитку громадської думки, та її впливу на ставлення до проблеми інклюзії в системі освіти скандинавських країн [19]

процесами активної соціальної взаємодії, що узгоджується з рівнем повноцінної демократії цих країн. Соціальна взаємодія у сфері освіти, як відомо, – це взаємовплив суб'єктів освіти (в їх найширшому переліку) один на одного на людському, груповому та інституційному рівні. Виходячи з теорії інтеракціонізму (П. Блау, Дж. Мід, Ч. Кулі та ін.), можемо констатувати, що перебування суб'єктів освітнього процесу в фізичному і знаковому середовищі спричинює поведінку названих суб'єктів відповідно до тих значень, які надаються явищам, подіям, процесам. Інклюзія, яка є одночасно і явищем, і подією, і процесом, і знаковою системою, потребує високого рівня соціальної взаємодії задля надання кожній дитині з особливими освітніми потребами адекватних освітніх послуг. Інклюзія в скандинавських країнах функціонує на інституційному рівні з високим рівнем наповнюваності всіх ресурсних характеристик – на відміну від інших країн Європи, і на відміну від України.

В основі впливу соціокультурних чинників, що сприяють розвитку інклюзії в системі освіти скандинавських країн, лежить гуманістичний

підхід до організації освітнього процесу. Науковці, що розробляють теорію гуманістичного підходу [1]; Л. Дейвідсон [3] зазначають про основні його характеристики, які відображають інклюзію в системі освіти. Ці характеристики репрезентують загальні засади гуманізму як етичної позиції, що відображає цінність людини та сприяння їй у її становленні та зростанні – в соціальному та культурному контексті.

Індивідуалізація прийшла на зміну колективним цінностям і стала свого роду ідеологією для Ісландії, Фінляндії та Швеції, оскільки головним її гуманістичним принципом є захист індивідуальних прав кожного і рівне ставлення до всіх суб'єктів інклюзивного процесу. Учні з особливими освітніми потребами сприймаються як замовники освітньої послуги незалежно від того, який заклад вони обирають для навчання [17]. У Норвегії особливу увагу приділяють розвитку культури у дітей. Це поняття включає не лише розуміння й повагу до традицій корінного народу Самі, яке проживає на території країни і донині є частиною скандинавської культури, а і загальний рівень обізнаності

з основами мультикультурності, крос-культурності та полікультурності як запоруки поступального соціального розвитку. Тому в школах існують поза-класні культурні школи, які пропонують курси для дітей різного віку [28].

Гуманістичний характер інклюзії закладено в її основних принципах за А. Колупаєвою [8], що відображено нами в таблиці 2.

Організаційна група умов. Організація робочого місця, робочого простору, дотримання принципу доступності до громадських місць – ось ті умови, які насамперед повинні бути реалізовані освітнім закладом, що бере на себе зобов'язання щодо впровадження моделі інклюзивної освіти. Саме наявність усіх матеріальних ресурсів дозволяє зосередитися на досягненні позитивного результату роботи. Цікавим є досвід організації інклюзивної освіти у Фінляндії: у фінських закладах загальної середньої освіти врахування особливих потреб учнів відбувається індивідуально й конфіденційно. Кожен учень отримує той рівень соціальної й освітньої підтримки, який відповідає

його стану здоров'я та інклюзивному статусу. Відповідно вчителі, які викладають предмети у класі з дитиною з особливими освітніми потребами, реагують на внесення необхідних змін у навчальний процес оперативно і спокійно. Учителі, особливо початкової школи, не залишаються на самоті з проблемою спеціального підходу до кожного учня залежно від його потреб. Їх підтримують педагоги спеціальної освіти, психологи, представники адміністрації в тих випадках, коли потрібно вирішити, якого саме супроводу потребує дитина. Звісно, такі потреби обговорюються з батьками дитини. Учні можуть отримати супровід різного рівня: загальний, який запроваджує постійний учитель чи вчитель спеціальної освіти, як в урочний, так і в позаурочний час; інтенсивний, що реалізується вчителем спеціальної освіти на постійній основі; спеціального, що запроваджується в групі чи класі спеціального навчання. Щодо фінансування шкіл з інклюзивним навчанням, то муніципальні органи влади повністю забезпечують їх необхідним обладнанням, усвідомлюючи

Таблиця 2

Гуманістичний характер основних принципів інклюзії в освіті

Принцип інклюзії в освіті	Його характеристика	Гуманістичний характер принципу інклюзії
Всі діти мають навчатися разом у всіх можливих випадках, навіть якщо фіксуються суттєві відмінності між дітьми й труднощі в навчанні	Цей принцип уможливорює створення в освітніх закладах особливого інклюзивного середовища з відповідними комунікативними, ресурсними та організаційними характеристиками	За цим принципом кожна дитина проголошується рівнозначною цінністю в системі освіти – незалежно від її фізичного стану та певних функціональних обмежень, що ускладнюють процес навчання
Навчальні заклади повинні надавати дітям освітні послуги відповідно до їх здатності до навчання й потреб у сприйнятті змісту освіти	Це змістовий та технологічний принцип побудови інклюзивного навчального процесу, який забезпечує індивідуальну освітню траєкторію кожній дитині з особливими освітніми потребами	Гуманістичний характер цього принципу інклюзії полягає в тому що кожна дитина стає суб'єктом свого освітнього зростання відповідно до індивідуальних освітніх характеристик
Система освіти повинна мати відповідний ресурсний (навчально-методичний, організаційний, інформаційно-технологічний, кадровий) потенціал для забезпечення якісної освіти кожної дитини	Сутність цього принципу інклюзії полягає в оптимальному наповненні інклюзивної моделі навчання, прийнятної для кожної країни. Ресурс інклюзії в її освітньому значенні – це поєднання змістових, організаційних, технологічних можливостей кожного освітнього закладу задля надання максимально відповідних індивідуальному розвитку дитини освітніх послуг	Гуманістичний зміст цього інклюзивного принципу забезпечується комплексним характером ресурсного забезпечення освітнього процесу, який має антропоцентричний характер, оскільки достосовує ресурси до індивідуальних особливостей дітей з особливими освітніми потребами
Діти з особливими освітніми потребами повинні забезпечуватися необхідними додатковими засобами, ресурсами та іншою допомогою, що забезпечуватиме їхнє успішне навчання	Згідно з цим принципом у системі освіти кожної скандинавської країни вводяться відповідні інклюзивні складники (відповідно підготовлені кадри, зміст освіти, технічні засоби, обладнання тощо), щоб кожна дитина з особливими освітніми потребами отримувала оптимальний рівень освіти відповідно до своїх здібностей, потреб і рівня розвитку	Гуманістичний характер цього принципу полягає в дотриманні основних засад соціальної справедливості стосовно дітей з особливими освітніми потребами, коли цінність кожної дитини означає не лише декларування цієї демократичної засади, але й наповнення її змістом державної політики в галузі освіти з боку скандинавських суспільств, які характеризуються як повноцінні демократії відповідно до міжнародно визнаних рейтингів

Джерело: розроблено автором

значущість постулату рівних прав і можливостей в отриманні освіти [24].

Висновки. Таким чином, нами обґрунтовано сукупність чинників розвитку інклюзивної освіти в скандинавських країнах. На підставі аналізу численних наукових джерел сформульовано висновок, що науковці виділяють окремі різновиди чинників, що мають відношення до інклюзії в системі освіти: чинники розвитку, чинники впливу, чинники перешкод, чинники взаємодії, чинники впровадження. Зазначено, що переважно аналіз чинників розвитку інклюзії стосується вітчизняної сфери освіти; зарубіжній системі інклюзивної освіти в контексті визначення чинників приділено суттєво менше уваги. Відзначено, що серед всіх чинників, що репрезентуються вітчизняними дослідниками, домінуючими є чинники перешкод, що певною мірою звужує поле наукового пошуку, якщо йдеться не про проблеми і перешкоди, а про можливості впровадження інклюзивної моделі освіти.

У зв'язку з викладеним вище виокремлено чотири основні групи чинників, що визначають розвиток інклюзії в системі освіти скандинавських країн: соціально-економічні, соціально-політичні, соціокультурні, організаційні. Обґрунтовано провідні характеристики т.зв. «Північної» соціально-економічної моделі та їх співвідношення з інклюзією в системі освіти; з'ясовано взаємозв'язок зрізів рівня розвитку громадської думки, та її впливу на ставлення до проблеми інклюзії в системі освіти скандинавських країн; відзначено гуманістичний характер основних принципів інклюзії в освіті; з'ясовано основні організаційні умови розвитку інклюзивної освіти в скандинавських країнах.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Балл Г.О. Сучасний гуманізм і освіта: Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти. Рівне: Листа – М, 2003. 128 с.
2. Буяшенко В.В. Соціальне піклування і динаміка соціокультурного простору. Гуманітарний вісник ЗДІА. 2011. № 44. С. 172-180., С. 173
3. Дейвідсон Л. Філософські основи гуманістичної психології. *Гуманістична психологія*: Антологія: у 3-х т. – К.: Пульсари, 2001. – Т.1. – С. 222-245.
4. Заярнюк О.В. Інклюзивна освіта в Україні: проблеми та шляхи їх вирішення. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. 2015. Вип.11. С. 190-194.
5. Іванова І.І. Скандинавська модель неокорпоративізму: виклики та перспективи. Політичне життя. 2017. № 3. С. 41-46.
6. Ільчук Л.І., Світовий досвід моделей соціальної політики та їх можливість використання в Україні. URL: <http://ipzn.org.ua/svitoviy-dosvid-modelej-sotsialnoyi-polityky-ta-yih-mozhlyvist-vykorystannya-v-ukrayini/>
7. Кісіль М. В. Простір освіти з точки зору її основного суб'єкта. Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». 2006. Вип 88. С. 138-141.
8. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою. Особлива дитина: навчання і виховання. 2014. № 2. С. 7-19.
9. Корецька А.І. Соціальноосвітні чинники формування духовності особистості в сучасному українському суспільстві. Київ. 2003. 19 с.
10. Мультиверсум. Філософський альманах. 2004. № 41. URL: http://www.filosof.com.ua/Jornel/M_41/Skalska.htm
11. Олексюк О.М., Підготовка фахівців соціокультурної сфери в духовноосвітньому дискурсі. URL: http://www.knukim.edu.ua/conferences_2004_proceedings_oleksyuk.htm/
12. Омельченко А.О. Проблеми та перспективи розвитку інклюзії в українських закладах освіти. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. № 1 (332). 2020. С. 123-134.
13. Ротар Н. Трансформація маркерів теорії деліберативної демократії в сучасній політичній науці. Медіафорум: аналітика, прогнози, інформаційний менеджмент. Чернівці: ЧНУ, 2022. Т.10. с. 25-42.
14. Семігіна Т. Соціальна політика у глобальному вимірі. Монографія. Київ: Пульсари, 2003.
15. Чабан Є. В. Чинники успішного впровадження інклюзивної освіти. Південноукраїнські наукові студії. Одеса: ОДПУ, 2022. С. 158-159.
16. Andersen M.T., Holmström B., Honkari S., Korkman S., Söderström H.T., Vartiainen J. THE NORDIC MODEL. Embracing globalization and sharing risks. The Research Institute of the Finnish Economy (ETLA), 2007. 25 p., 167 p.
17. Arnesena A.-L., Lundahl L. Still Social and Democratic? Inclusive Education Policies in the Nordic Welfare States. Scandinavian Journal of Educational Research. 2006. Vol. 50, № 3. P. 285–300., P. 292.
18. Arter D. Democracy in Scandinavia: Consensual, Majoritarian or Mixed? Manchester: Manchester University Press, 2006. 384 p.
19. Bessette, J.M. The Mild Voice of Reason: Deliberative Democracy and American National Government. Chicago: University of Chicago Press, 1994., P.55.
20. Christiansen P.M., Nørgaard A.S., Rommetvedt H., Svensson T., Thesen G., Öberg P. Varieties of Democracy: Interest Groups and Corporatist Committees in Scandinavian Policy Making. VOLUNTAS. 2010. Vol. 21. No. 1. P. 22-40.
21. Chuauongo M., Factors affecting inclusion. URL: https://www.academia.edu/39288181/FACTORS_AFFECTING_INCLUSION_INCLUSIVE_EDUCATION
22. Democracy Index 2020: In sickness and in health? URL: <https://www.eiu.com/n/campaigns/democracy-index-2020/>
23. Dolvik J. E., Flotten T., Hippe J. M., Bard J. The Nordic Model towards 2030: A New Chapter? NordMod 2030 Final report, 2014. p. 23.
24. Finland: A miracle of education? World Bank Blogs: website. URL: <https://blogs.worldbank.org/education/finland-miracle-education>
25. Gordon L., Porter Inclusive Education: Three Factors That Matter. URL: <https://inclusiveeducation.ca/2017/02/17/inclusive-education-three-factors-that-matter/>
26. Lundahl L. Equality, inclusion and marketization of Nordic education: Introductory notes. Research in

Comparative & International Education. 2016. Vol. 11(1). P. 3–12.

27. Malyshevska I. The main factors of inclusive education development in Ukraine. Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи. Вип. 1 (5). 2021. С. 45-51.

28. Norway Overview. European Commission: website. URL: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/norway_en

29. Quality factors of inclusive education in Europe: an exploration / Union European; Fondo Social Europeo. December 2015. URL: https://included.eu/sites/default/files/documents/quality_factors_of_inclusive_education_final_en.pdf

30. Zaimi E., Legislation, Policy and Practices that Support Inclusive Education within the European Union (work in progress): presentation. URL: <https://slideplayer.com/slide/7002285/>

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ: ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

FORMATION OF ECOLOGICAL CULTURE OF FUTURE TEACHERS OF BIOLOGY: DOMESTIC AND FOREIGN EXPERIENCE

У статті досліджується питання екологічної культури з позиції екологічного та культурологічного підходів. Встановлено, що екологічна культура – це здатність виконувати екологічно доцільну діяльність, відповідально ставитися до природи; відображення цілісного сприйняття світу, синтез різноманітних видів діяльності, заснований на унікальності властивостей біосфери, домінуючого становища у ній людини; органічна, невід’ємна складова загальної культури, яка характеризується усвідомленням важливості екологічних проблем у житті людини. Висвітлено структурні компоненти екологічної культури. Проаналізовано основні аспекти Концепції сталого розвитку як передумови формування системи екологічної освіти.

Досліджено особливості екологічної освіти в Україні і деяких зарубіжних країнах. Встановлено, що в українській освітній системі екологічна підготовка майбутніх учителів біології – це поєднання інституційного та позаінституційного навчання. Вона реалізується через упровадження в освітній процес відповідних наукових підходів, принципів, варіативних моделей екологічної освіти – одно-предметної, багатопредметної, змішаної. Встановлено, що екологія в зарубіжних університетах переважно не є спеціальною дисципліною у межах освітніх програм. Екологічне навчання – це безперервна практика соціального пізнання та передачі знань, що здійснюється у всіх сферах життя людей. Виявлено провідні цілі екологічної освіти в закордонних університетах: вироблення відповідального ставлення студентів до навколишнього середовища; розвиток знань про довкілля і вплив на нього людей, вміння ідентифікувати і вирішувати проблеми, пов’язані з екологією; формування моделі поведінки з усвідомленням цінності навколишнього середовища.

З’ясовано, що освітній процес будується на зміні уявлень про навколишнє середовище, розвитку готовності захищати природу та формування моделі екологічно відповідальної поведінки. Виявлено ефективні форми і методи розвитку екологічної компетентності – проекти, пов’язані з навчанням молодих людей у національних парках, участь студентів у соціологічних дослідженнях з проблем довкілля тощо.

Ключові слова: екологічна освіта, екологічна культура, підготовка вчителів біології, вітчизняний і зарубіжний досвід.

The article examines the issue of ecological culture from the standpoint of ecological and cultural approaches. It has been established that ecological culture is the ability to perform ecologically appropriate activities, to treat nature responsibly; reflection of a holistic perception of the world, a synthesis of various types of activities, based on the uniqueness of the properties of the biosphere, the dominant position of man in it; an organic, integral component of general culture, which is characterized by awareness of the importance of ecological problems in human life. The structural components of ecological culture are highlighted. The main aspects of the concept of sustainable development are analyzed as prerequisites for the formation of the ecological education system.

Peculiarities of ecological education in Ukraine and some foreign countries are studied. It is established that in the Ukrainian educational system, the ecological training of future teachers of biology is a combination of institutional and non-institutional education. It is implemented through the introduction into the educational process of the relevant scientific approaches, principles, variable models of ecological education – single-subject, multi-subject, mixed.

It has been established that ecology in foreign universities is mostly not a special discipline within educational programs. Ecological education is a continuous practice of social cognition and knowledge transfer, which is carried out in all spheres of people's lives. The leading goals of ecological education in foreign universities are identified: development of a responsible attitude of students to the environment; development of knowledge about the environment and the impact of people on it, the ability to identify and solve problems related to ecology; formation of a model of behavior and values of care for the environment.

It is found that the educational process is based on changing ideas about the environment, developing readiness to protect nature and forming a model of environmentally responsible behavior. Effective forms and methods of developing ecological competence have been identified – projects related to training young people in national parks, student participation in sociological research on environmental issues, etc.

Key words: ecological education, ecological culture, biology teacher training, domestic and foreign experience.

УДК 378.018.8:373.011.3
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.2>

Гринь О.В.,
аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Проблема формування екологічної культури педагогів в умовах вищої професійної освіти зумовлена низкою чинників, зокрема, необхідністю сталого розвитку суспільства, становлення екологічного світогляду та екологічної культури як домінуючих для діяльності сучасної людини, модернізацією вищої освіти через упровадження

компетентнісного підходу, вимогами ринку праці до професіоналів у галузі природничих наук.

Сучасні екологічні проблеми нерозривно пов’язані з соціальними питаннями, а їхні наслідки безпосередньо впливають на благополуччя існування всього соціуму. У зв’язку з цим надзвичайно важливою стає екологічна освіта як напрям підготовки не лише фахівців екологічних

спеціальностей, а й представників інших професій, зокрема майбутніх учителів біології. Останні повинні не тільки володіти екологічними знаннями, але й бути готовими розвивати екологічну культуру школярів, формувати в них науково-пізнавальне, емоційно-моральне, практично-діяльнісне ставлення до навколишнього середовища, до здоров'я на основі єдності чуттєвого та раціонального пізнання природного та соціального оточення людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Різні аспекти екологічної культури майбутніх педагогів досліджується такими вченими, як: Ю. Бойчук, Т. Вайда, Г. Глухова, Н. Грейда, В. Крисаченко. Проблему побудови системи неперервної екологічної освіти, в тому числі вчителів біології, вивчають Н. Баюрко, С. Бегехольц, Р. Брумер, Ф. Вольфач, Г. Гефт, М. Гриньова, Г. Глухова, І. Лисакова, Дж. Міллер, І. Сяська, Л. Титаренко, Г. Хаан та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на певні напрацювання щодо досліджуваної проблеми, потребує подальшого вивчення питання екологічної культури майбутніх учителів біології та її розвитку в процесі професійної підготовки у вітчизняних і зарубіжних ЗВО.

Метою статті є дослідження поняття екологічної культури педагогів та шляхів її формування у майбутніх учителів біології в сучасній вітчизняній і зарубіжній освітній практиці.

Виклад основного матеріалу дослідження.

На сьогоднішній день науковці досліджують екологічну культуру як складову загальної культури людини. У такому сенсі екологічна культура розглядається з двох позицій – екологічної і культурологічної. Відповідно, можливі два підходи до осмислення феномену екологічної культури: перший – екологічний, який передбачає вивчення культури з позиції цінностей екології як науки про взаємодію живих систем із навколишнім середовищем; другий – культурологічний, який досліджує екологічні проблеми з позиції культури.

Приблизник екологічного підходу В. Крисаченко зазначає, що екологічна культура визначається сукупністю конкретних дій та вчинків людей, безпосередньо чи опосередковано пов'язаних із впливом на природне оточення та використанням природних ресурсів. Екологічна культура людини вирізняється особливостями її екологічної свідомості та освоєними практичними вміннями в галузі раціонального природокористування [1].

Спираючись на культурологічний підхід, І. Лисакова справедливо розглядає екологічну культуру як складову загальної культури людини, що виявляється в її особистісній та діяльнісній сферах з урахуванням взаємозв'язку та взаємообумовленості [2].

Ми будемо розуміти екологічну культуру як здатність виконувати екологічно доцільну

діяльність, відповідально ставитися до природи; відображення цілісного сприйняття світу, синтез різноманітних видів діяльності, заснований на унікальності властивостей біосфери, домінуючого становища у ній людини; органічну, невід'ємну складову загальної культури, яка характеризується усвідомленням важливості екологічних проблем у житті людини.

Науковці Г. Глухова, Л. Титаренко та ін. у структурі екологічної культури педагога виокремлюють такі компоненти:

- екологічні знання, екологічна освіченість, культура пізнавальної діяльності, екологічна свідомість, екологічне мислення, екологічний світогляд (когнітивний, ціннісно-смісловий, аксіологічний компоненти);
- культура духовного спілкування з природою, культура почуттів, емоційно-естетичні переживання (емоційна, емоційно-естетична складові);
- культура праці, екологічно усвідомлена поведінка, система практичних навичок та умінь у покращенні природокористування (діяльнісний, дієво-операційний, комунікативний, творчий компоненти) [3; 4].

Останнім часом здійснюються спроби пошуку філософських, методологічних, культурологічних та педагогічних підходів до формування екологічної культури як складного об'єкта наукового дослідження.

Дослідники сучасних освітніх процесів наголошують, що традиційно розвиток екологічної культури пов'язується насамперед з екологічною освітою. Освіта виконує соціокультурні функції, є способом соціалізації та здійснює передачу досвіду між поколіннями. У процесі формування нової екологічної культури та різноманітних культурних трансформацій освіта відіграє ключову роль. Безперервність екологічної освіти та виховання у взаємозв'язку з еколого-практичною діяльністю становить процес формування екологічної культури, кожен із компонентів якого має можливість розвиватися, у тому числі і як окрема система методів та підходів. В освітній сфері екологізація процесу навчання забезпечується наступністю освітніх програм різних рівнів, від дошкільного навчання до рівня професійної перепідготовки кадрів та підвищення кваліфікації. Особливу роль у системі освіти відіграє також додаткова та неформальна освіта, різноманітні виховні практики.

Ролі виховання та навчання у формуванні екологічної свідомості та екологічного світогляду у становленні екологічно свідомої особистості, на наш погляд, приділяється сьогодні недостатня увага. А розвиток екологічної культури тільки на основі традиційної освіти не завжди є ефективним. Освітні заклади в межах освітніх програм через специфіку своєї роботи, а також визначені цілі та завдання, не можуть повною мірою

покласти на себе ще й завдання еколого-естетичного, еколого-етичного, світоглядного характеру, які є провідними у формуванні екологічної культури суспільства в цілому, екологоорієнтованої, свідомої, внутрішньо мотивованої особистості. Існуючі освітні програми спрямовані насамперед на раціональне вивчення дисципліни, розвиток певних умінь і навичок, при яких значна увага приділяється розвитку емоційної сфери здобувачів, їх морально-етичним установкам.

Так, на рівні дошкільної освіти зазначеному напрямку розвитку дитини відводиться певна увага, водночас спостерігаємо, що вже на рівні загальної середньої і вищої освіти, коли ціннісні та світоглядні установки особистості в цілому сформовані, вважається, що розвиток психоемоційної сфери не є завданням освітнього закладу. На нашу думку, естетичні та етичні установки особистості мають бути враховані під час розробки системи екологічної освіти.

Останніми роками у вітчизняній освітній системі відбулися певні зміни. Перехід від знаннєвої парадигми до розвивальної, особистісно-орієнтованої забезпечує формування самостійної творчої особистості, людини, здатної самостійно аналізувати, приймати рішення. Але сьогоднішня реальність така, що результат педагогічної діяльності – це насамперед обізнаність учнів/студентів у сфері екологічних проблем та шляхів їх запобігання. Джерел інформації, як і самої інформації з екологічних проблем, екологічної безпеки, достатньо. Цифровізація освітніх процесів, широке використання інформаційно-комунікаційних технологій дозволяють легко знаходити потрібну інформацію. Однак, наявність інформації чи потенційної можливості її знаходження не може гарантувати формування цілісного уявлення про екологічну проблематику, набуття відповідних навичок та умінь для включення в еколого-практичну діяльність і тим більше розвиток внутрішньої потреби в екологічній поведінці, ціннісно-цільовій мотивації до екологічної діяльності. Означене зумовлює аналіз існуючих підходів до екологічної освіти майбутніх учителів природничих дисциплін та розробку на цій основі інноваційних моделей екологічної підготовки студентів у вищій школі.

Передумовою становлення системи екологічної освіти в Україні стала Концепція сталого розвитку, яка була розроблена в 70–80 рр. ХХ ст. Всесвітня стратегія охорони природи, затверджена в 1980 р., вперше у світовій практиці містила поняття «стійкий розвиток» як вираження глобальної стурбованості виснаженням природних ресурсів та антропогенним впливом на навколишнє середовище. У 1987 р. у доповіді «Наше спільне майбутнє» Міжнародною комісією з навколишнього середовища та розвитку було приділено значну увагу розробці концепції «сталого розвитку». Передумовою розвитку

цієї теорії зокрема стала публікація видання «За межами зростання» Римського клубу. Пізніше в 1992 р. відбулася Конференція ООН з питань навколишнього середовища та розвитку «Саміт Землі». Ця конференція, проведена з нагоди 20-ї річниці першої Конференції з проблем навколишнього середовища в Стокгольмі (1972 р., Швеція), зібрала політичних лідерів, дипломатів, науковців, представників ЗМІ та неурядових організацій зі 179 країн з метою вироблення спільних зусиль щодо вирішення проблеми негативного впливу соціально-економічної діяльності людини на навколишнє середовище. Саме на цій конференції було вперше офіційно запропоновано концепцію сталого розвитку. Документом світового значення стала Декларація з навколишнього середовища та розвитку, в якій було проголошено зобов'язання держав щодо досягнення сталого розвитку та безпечного майбутнього планети.

Підкреслимо, що поняття «екологічна культура» тісно пов'язане з концепцією сталого розвитку, а перехід до сталого розвитку без сформованої культури взаємодії з довкіллям неможливий. Поняття «сталий розвиток» слід розглядати як «стратегію переходу суспільства до стану, здатного забезпечити його коеволюцію з біосферою» [5]. «Суть стратегії полягає в тому, щоб перейти від простої передачі знань і навичок, необхідних для існування в сучасному суспільстві, до готовності діяти і жити в умовах, які швидко змінюються, брати участь у плануванні соціального розвитку, вчитися передбачати наслідки дій, в тому числі і можливі наслідки у сфері стійкості природних екосистем та соціальних структур». Щодо терміну «коеволюція», то він спочатку мав біологічне походження, проте сьогодні він все частіше вживається у його філософському сенсі, у контексті необхідності гармонізації відносин людина-природа. У цьому аспекті термін «коеволюція» розуміється як співрозвиток взаємопов'язаних елементів усередині однієї системи [6].

Таким чином, під концепцією сталого розвитку у контексті завдання формування екологічної культури ми розуміємо контрольований соціальний і освітній процеси, економічний розвиток, культурні трансформації у взаємозв'язку із можливостями навколишнього природного середовища.

Досліджувана проблема розглядається в межах екологічної освіти, спрямованої на розвиток особистості фахівця з високим рівнем екологічної свідомості, сформованим екологічним світоглядом, екологічним мисленням, екологічною поведінкою, екологічною культурою. Отже, екологічна освіта – це цілеспрямований процес виховання та навчання, що є суспільно значущим і здійснюється в інтересах людини, сім'ї, суспільства, а також забезпечує формування сукупності знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій та досвіду діяльності.

У 2002 р. на саміті в Йоганнесбурзі (ПАР) було оголошено Десятиліття освіти для сталого розвитку, головний постулат якого полягав у тому, що освіта є невід'ємною складовою досягнення цілей у сфері сталого розвитку. Пізніше Європейська економічна комісія ООН ухвалила Стратегію для освіти на користь сталого розвитку. У документі наведено визначення екологічної освіти. Екологічна освіта – це безперервний процес навчання та виховання, спрямований на формування загальної екологічної культури, екологічної відповідальності кожного жителя планети. У цьому основоположному документі зроблено спробу застосування системного підходу до освіти з опорою на міждисциплінарність. Водночас багатоаспектність проблеми формування екологічної культури як кінцевої мети екологічної освіти, зокрема на користь сталого розвитку, розглядається у взаємозв'язку соціальних, економічних, гуманітарних аспектів змісту освіти.

Розглянемо трактування поняття «екологічна освіта» закордонними фахівцями. У зарубіжній педагогічній теорії та практиці цьому поняттю відповідає термін «освіта в галузі навколишнього середовища» (Environmental Education). Екологічного виховання як самостійного напрямку в зарубіжній педагогіці немає – воно є органічною складовою екологічної освіти, що певною мірою ускладнює аналіз та узагальнення зарубіжного досвіду у цій галузі.

Екологічна освіта в зарубіжних країнах – це поєднання інституційного та позаінституційного навчання. Екологія не є спеціальною дисципліною у межах освітніх програм. Це безперервна практика соціального пізнання та передачі знань, що здійснюються у всіх сферах життя людей, вважає Дж. Міллер [7].

Дослідниця К. Браунер стверджує, що екологічна освіта життєво необхідна, якщо ми хочемо виховати майбутніх громадян і лідерів, які мають відповідні знання і піклуються про природні ресурси [8].

Процес екологізації освіти у країнах Західної Європи та США зміщує акценти з контролю за станом природного середовища до запобігання його забруднення. Зазначається, що і політична, і господарська діяльність має відповідати концепції сталого розвитку. Відбувається активний розвиток національних, регіональних та глобальних проєктів та програм.

Так, зокрема, німецькі вчені (Р. Брумер, Г. Хаан) підкреслюють, що екологічна освіта має виходити за рамки класичного навчання екологічним знанням. Р. Брумер, на основі результатів соціологічних досліджень з'ясував, що кількість сучасних молодих людей, які проводять вільний час на природі скоротилася вдвічі. Найчастіше вони вважають за краще відпочивати в компанії або сидіти в «соціальних мережах» [9]. Класична екологічна

освіта, зазначає науковець, мало що змінює в побутовій поведінці молоді. Необхідно забезпечити їм більше можливостей для природного, спонтанного характеру взаємодії з довкіллям [9]. П. Крапфель вважає, що поглиблене навчання студентів екологічним наукам має відбуватися за допомогою участі їх у місцевих соціологічних дослідженнях щодо екологічних проблем [10]. Особистість має бути відкрита до отримання нового досвіду та знання про природу, зазначає Г. Хаан [11].

Аналізуючи проблему екологічної освіти в Німеччині, слід зазначити, що вона базується на феномені людини, оскільки саме людина є причиною забруднення, отже, і погіршення довкілля. Відповідно до зазначеного, екологічна освіта в Німеччині будується на зміні уявлень про навколишнє середовище, розвитку готовності захищати природу та формуванні моделі екологічно відповідальної поведінки. Особливо цікавими є проєкти, пов'язані з навчанням молодих людей у національних парках [11].

С. Бегехольц зазначає, що необхідно нарощувати зміни у розумінні та сприйнятті людиною відносин з природою. Важливо при цьому розглядати, як змінюється емоційний та когнітивний розвиток молоді у процесі їхнього досвіду взаємодії з природою [12].

У національній стратегії екологічної освіти Нової Зеландії цей напрям розглядається як мультидисциплінарний підхід до навчання, спрямований на розвиток знань, поведінки студентів, цінностей, умінь. Це дозволить кожному індивідуально та спільноті в цілому зробити свій внесок у підтримку та покращення якості довкілля.

У цій стратегії виокремлено такі цілі екологічної освіти:

- виробити відповідальне ставлення до навколишнього середовища;
- розвинути знання про навколишнє середовище і вплив на нього людей та вміння, які передбачають ідентифікацію і вирішення проблем, пов'язаних з явищами природи;
- сформувати модель екологічно відповідальної поведінки [13].

У навчальних програмах дисциплін екологічного спрямування пред'являються певні вимоги до результатів освіти в галузі навколишнього середовища, зокрема: студент повинен бути мотивованим, мати стійкий інтерес до вивчення екології, бути зацікавленим у вивченні світу, здатним до співпраці; мислителем, який бачить сенс і розуміння складності екоконцептів та взаємозалежності ідей, які лежать в основі сталого розвитку; відповідальним громадянином, який приймає етичні рішення у сфері охорони навколишнього середовища і володіє емпатією до довкілля [13, с. 18].

Г. Гефт, досліджуючи історичні та теоретичні основи екологічної психології Дж. Гібсона,

пов'язує її з аналізом соціокультурних процесів. Вчений наголошує, що важливо дати студенту відчуття зв'язок з регіоном проживання, що дозволить йому краще зрозуміти взаємини між людьми та природою, тобто освіта пов'язується з вихованням громадян, здатних позитивно впливати на розвиток цих місць [14].

Вченими відзначаються негативні аспекти освіти щодо довкілля засобами культури. Незважаючи на різноманітність комплексних програм, екологічна освіта часто фокусується на науковому аналізі та соціальній політиці, а не на культурних змінах. Школярам і студентам повідомляють інформацію щодо екологічних проблем. Ці дії безсумнівно позитивні, зазначають вчені, але при цьому відсутнє розуміння глибоких культурних перетворень, які мають здійснювати перехід до сталого екологічного стану [13; 15].

Аналізуючи зарубіжні джерела, доходимо висновку, що екологічна освіта за кордоном набуває першорядного значення. При цьому вона поступово трансформується в освіту для сталого розвитку, основними ідеями якої є політична, соціальна та екологічна стабільність. Головна специфічна риса екологічної освіти полягає в тому, що вона не є спонтанною. Це соціальний механізм формування екологічної культури як індикатора стійкості у розвитку відносин між суспільством і природою. Слід зазначити, що в педагогічних дослідженнях екологічну освіту пов'язують з кінцевим результатом навчання – вихованням екологічної культури молоді, формуванням особистості, здатної до участі у складній системі людино-природних відносин.

Підкреслимо, що у вітчизняній освітній практиці серед основних наукових підходів екологічно-орієнтованої педагогіки виокремлюють: коеволюційний, соціологічний, культурологічний, аксіологічний, особистісно орієнтований, проблемно-орієнтований, діяльнісний та технологічний. Відповідно до них вибудовуються такі завдання екологічної освіти:

1. Формування системи екологічних знань, що базується на уявленні про навколишній світ як сукупність конкретних природних об'єктів та формування екологічної культури кожної особистості.

2. Усвідомлення безумовної самоцінності природи як джерела матеріальних і духовних цінностей людства.

3. Формування екологічної (дбайливої, відповідальної) поведінки людини стосовно природи.

4. Формування мотивації та навичок природоохоронної діяльності.

5. Освоєння стратегій та технологій взаємодії з природним та соціальним навколишнім середовищем.

6. Розвиток альтернативного та прогностичного мислення, екологічної свідомості, екологічної

культури з метою аналізу актуального стану природних об'єктів та діяльності в природному середовищі.

Для вирішення означених завдань необхідно базуватися на таких принципах:

- гуманізації – в його основі лежить право людини на сприятливе життєве середовище та ідея формування особистості, здатної до екологічно доцільної діяльності, збереження життя на Землі, порятунку людства від екологічних катастроф;

- науковості – передбачає достатність достовірної навчальної та наукової інформації про організованість біосфери як середовища життя людства, розкриття об'єктивних законів та закономірностей сталого розвитку природних і природно-соціальних екосистем;

- прогностичності – актуалізує питання розвитку в школярів і студентів здатності прогнозувати можливі шляхи розвитку людства, проектувати умови збереження генофонду біосфери та здоров'я людини;

- інтеграції природничих, соціально-економічних, правових аспектів екологічної взаємодії, що забезпечує взаємодію теоретичної та практичної діяльності людей;

- безперервності – впливає з поступовості формування екологічної відповідальності особистості. Він визначає організацію навчання, виховання та розвитку підростаючого покоління з питань навколишнього середовища на всіх етапах дошкільної, шкільної та післяшкільної освіти в їхньому взаємозв'язку та розвитку;

- системності – забезпечує системну організацію екологічної освіти через реалізацію її компонентів: цілей, змісту, форм, методів і технологій, засобів навчання тощо [1–4].

Враховуючи вищезазначене доходимо висновку, що «освіта для забезпечення сталого розвитку» та «екологічна освіта» мають свої завдання і функціональне призначення у загальній освітній практиці, спрямованій на формування екологічної культури особистості.

Щодо змісту екологічно спрямованого навчання майбутніх учителів біології у вищій школі на сучасному етапі, то виокремлюють три моделі екологічної освіти.

Перша модель передбачає включення до навчальних планів підготовки вчителів біології спеціальних предметів чи курсів екологічного змісту (однопредметна модель). Але, як засвідчує практика, один предмет екологічної спрямованості не може сформувати в здобувачів багатогранне ставлення до природного середовища, хоча у вітчизняних ЗВО переважає саме ця модель. Так, у ДВНЗ «Ужгородський національний університет» у процесі підготовки майбутніх учителів біології освітньою програмою (обов'язкова складова)

передбачено одну дисципліну «Екологія з основами екології людини» (4 кредити). У Харківському національному університеті ім. В.Н. Каразіна освітня програма підготовки вчителів біології містить компонент «Біоекологія та екологія людини» (4 кредити). В Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини екологічна складова в освітній програмі підготовки майбутніх учителів біології передбачає освітній компонент «Загальна екологія» (5 кредитів) та ін.

Друга модель полягає у включенні екологічних питань у зміст традиційних дисциплін. При цьому кожен освітній компонент розкриває відповідний аспект екологічної проблеми. Цей напрямок екологічної освіти отримав назву екологізації навчальних предметів або багатопредметної моделі. Складність реалізації цього шляху екологічної освіти полягає в тому, що проблеми екології не є центральним компонентом змісту традиційних навчальних предметів. Методика їх вивчення розроблена недостатньо навіть для предметів природничого циклу. Істотним недоліком цієї моделі є те, що в процесі її реалізації вивчення проблем доквілля підпорядковане структурі та логіці основної дисципліни, в рамках якої вивчається це питання. А це не дозволяє здійснювати системну екологічну освіту. Водночас для сучасної української вищої школи, екологізація освітніх компонентів – це єдиний реальний спосіб здійснення екологічної освіти.

Третя модель екологічної освіти – змішана (комбінована). Передбачає посилення екологічної спрямованості всіх освітніх компонентів на міжпредметній основі, екологізацію позааудиторної діяльності, а також запровадження окремого інтегрованого курсу екологічної спрямованості, який виконує координуючу роль. Наприклад, у ЗВО це можуть бути дисципліни «Концепції сучасного природознавства», «Глобальні зміни клімату та їхній вплив на довкілля», «Соціальна екологія» тощо. Відзначимо, що змішана модель через інтеграцію різних освітніх компонентів дозволяє розглядати глобальні і регіональні аспекти взаємодії людини, природи та суспільства та узагальнювати їх в інтегрованому курсі. На думку науковців і практиків, комбінована модель екологічної освіти є найперспективнішою [8; 11].

Висновки. Екологічна культура майбутніх учителів біології передбачає володіння екологічними знаннями, науковими основами природокористування, ціннісне ставлення до природи та активну позицію щодо раціонального природокористування. У такій сукупності складових розглядається сутність екологічної культури та педагогічні шляхи її досягнення через упровадження в освітній процес відповідних наукових підходів, принципів, варіативних моделей екологічної

освіти – однопредметної, багатопредметної та змішаної, а також реалізацію різноманітних позаінституційних екологічних практик.

Напрямом подальших наукових розвідок вбачаємо вивчення досвіду екологічної підготовки майбутніх учителів біології в європейських університетах та виявлення кращих практик з метою впровадження в українській освітній системі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Крисаченко В.С. Екологічна культура: теорія і практика. К.: Заповіт, 1996. 352 с.
2. Лисакова І.В. Культурологічний підхід як методологія формування екологічної культури у післядипломній екологічній освіті. *Екологічні науки. Прикладна екологія*. 2013. № 2. С. 154–161.
3. Глухова Г. Г. Аксиологічні засади формування екологічної культури студентів вищих технічних навчальних закладів: автореф. дис. канд. пед. наук. К.: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2008. 23 с.
4. Титаренко Л. М. Формування екологічної компетентності студентів біологічних спеціальностей університету: дис. ... канд. пед. наук. К.: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2007. 210 с.
5. Сталий розвиток регіонів України / Кер. М. З. Згуровський. Київ: НТУУ «КПІ», 2009. 197 с.
6. Шестопалов В. Керована коеволюція як стратегія подолання глобальної екологічної кризи. *Вісник НАН України*. 2008. Вип. 5. С. 3–9.
7. Miller J. Education for Awakening. London: Foundation for Educational Renewal, 2000. 278 p.
8. Browner C. M. Why environmental education? It is critical to maintaining our quality of life. *EPA Journal*. 2005. № 2. P. 6–8.
9. Brämer R. *Naturobskur – Wie Jugendliche heute Naturerfahren*. München: Oekom Verlag, 2006. 160 p.
10. Krapfel P. Two Concepts, One Goal: Education for International Understanding and Education for Sustainable Development. Bangkok: UNESCO, 2005. 158 p.
11. Haan G. Bildung for nachhaltige Entwicklung Einneueslern und Haand flungsfeld. *Lernende Schule*. 2010. №.50. P. 6–10.
12. Bögeholz S., Barkmann J. *Naturerleben und Umweltgestalten: Von den Stimmen der Bäume zu den Stimmenim. Naturerleben und Naturerfahrung auswissenschaftlicher Sicht Natur Erleben*. 2002. №.1(2). P. 10–13.
13. Educating for a Sustainable Future. A National Environmental Education Statement for Australian Schools / Ed. by A. Cloud. Liverpool: Published by Curriculum Corporation, 2005. 38 p.
14. Heft H. *Ecological Psychology in Context: James Gibson, Roger Barker, and the Legacy of William James*. London: Psychology Press, 2005. 476 p.
15. Rauch F. Education for Sustainable Development in Austria Networks for Development and Research. Schooling for Sustainable Development: A Focus on Europe. Klagenfurt: University of Klagenfurt, 2010. 245 p.

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ФОРМИ ТА МЕТОДИ ПРОСВІТНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВАORGANIZATIONAL FORMS AND METHODS OF ENLIGHTENMENT ACTIVITIES
OF MUSIC TEACHER

У статті охарактеризовано організаційні форми та методи просвітницької діяльності вчителя музичного мистецтва. Установлено, що просвітницька діяльність учителя музики спрямовується на підвищенні рівня загальної культури та соціальної активності учасників освітнього процесу та широкого загалу, поширення серед них наукових знань, формування бажання і навичок здійснення самоосвіти, інтелектуальних і творчих здібностей, розширення світогляду особистості тощо. Розкрито організаційні форми та методи просвітницької діяльності вчителя музичного мистецтва. Найпоширенішими організаційними формами просвітницької роботи вчителя музики є музичний лекторій, тематичні музичні вечори, постановка дитячих музичних спектаклів, концерти, бесіди на музичні тем, концерти-лекції тощо. Основними методами просвітницької діяльності вчителя музичного мистецтва є: перцептивні методи (передача і сприйняття навчальної інформації за допомогою почуттів); методи за джерелом навчальної інформації: словесні методи (лекція, бесіда, розповідь, пояснення, дискусія, робота з книгою тощо); наочні методи (ілюстрація, демонстрація, спостереження); практичні методи (різноманітні музичні вправи, практичні завдання); методи за характером пізнавальної діяльності (пояснювально-ілюстративний метод, репродуктивний метод, проблемний виклад знань, частково-пошуковий метод, дослідницький метод); логічні методи (індуктивні, дедуктивні, аналогії). Розкрито виключне значення підбору репертуару залежно від віку, інтересів та особливостей учасників освітнього процесу (учні, батьки, педагоги, органи місцевого самоврядування тощо), важливість ретельної підготовки вчителя музичного мистецтва до проведення просвітницьких заходів, необхідність організації активної взаємодії та співпраці між учасниками освітнього процесу для досягнення мети просвітницької діяльності.

Ключові слова: просвітницька діяльність, вчитель музичного мистецтва, організаційні форми, методи, учасники освітнього процесу.

The article depicts the organizational forms and methods of enlightenment activities of music teacher. It has been identified that music teacher's enlightenment activity is aimed at increasing the level of general culture and social activity of the participants of educational process and the general public, disseminating of scientific knowledge among them, forming the desire and skills of self-education, intellectual and creative abilities, expansion of person's worldview etc. The organizational forms and methods of music teacher's enlightenment activities have been revealed. The most common organizational forms of music teacher's enlightenment work are: music lectures, thematic musical parties, children's musical performances, concerts, discussions on musical topics, concert-lectures, etc. The main methods of music teacher's enlightenment activities are: perceptual methods (presenting and perception of educational information through feelings); methods according to the source of educational information, namely: verbal methods (lecture, conversation, talks, explanation, discussion, work with a book, etc.); visual methods (illustration, demonstration, observation); practical methods (various musical exercises, practical tasks); methods according to the nature of cognitive activity (explanatory and illustrative method, reproductive method, problem presentation of knowledge, partial search method, research method); logical methods (inductive and deductive methods, analogies). The author has revealed the exceptional importance of the selection of the repertoire taking into account the age, interests and specific features of the participants of educational process (learners, parents, teachers, local self-government bodies, etc.), the importance of music teacher's careful preparation for conducting enlightenment events, the need to organize active interaction and cooperation between the participants of educational process in order to achieve the goal of enlightenment activities.

Key words: enlightenment activity, music teacher, organizational forms, methods, participants of education process.

УДК 37.011.3-051:[37.016:78]
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.3>

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

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Одним із завдань сучасної системи освіти є налагодження партнерської взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу: учителями, учнями, їхніми батьками, органами місцевого самоврядування тощо. Ця взаємодія спрямовується на розширення світогляду всіх учасників освітнього процесу, їхню активну участь у спільній освітній діяльності та житті соціуму, підвищення рівня громадянської свідомості

і культури, формування навичок ефективної співпраці та творчої взаємодії тощо.

Водночас слід зазначити, що вчителі музичного мистецтва мають чудові можливості для здійснення просвітницької діяльності серед учасників освітнього процесу з метою розширення їх світогляду, формування готовності до здійснення самоосвіти, соціальної активності, громадянських і моральних якостей, загальної культури особистості. Музичне мистецтво має переважну спрямованість на виховання моральної та естетичної

культури людини, але елементи мистецтва можна залучати до різних етапів освітнього процесу, що сприятиме поживленню і полегшенню процесу пізнання, активізації внутрішніх сил дитини, запобігатиме їй втомі та інтелектуальному перенавантаженню, оскільки завжди легше вивчати навчальний матеріал за допомогою творчих, емоційно насичених завдань.

З огляду на це цікавим і актуальним є вивчення організаційних форм і методів здійснення просвітницької діяльності вчителем музичного мистецтва, що дозволяє виокремити ефективні засоби розвитку пізнавальної активності учасників освітнього процесу, розширення їхнього світогляду, формування мотивації вчитися далі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Слід відзначити, що сучасними науковцями досліджуються окремі аспекти проблеми організації просвітницької діяльності вчителів. Так, історія розвитку ідей просвітництва і просвітницької діяльності висвітлено в дослідженнях Т. Бондар [1], О. Іваненко [3], Т. Коломієць [5], Т. Куцовой [8], Т. Лутаєвої [9], О. Мокроменко [10], І. Надєждіної [11], О. Олізько [12], Н. С. Barnard [15], D. Wardle [16]. Організація просвітницької діяльності в системі позашкільної освіти в Україні розкрито у працях О. Караманова [4]. Проблема здійснення просвітницької роботи соціальним педагогом досліджено Р. Розвадовською [14]. Окремі аспекти організації музично-просвітницької діяльності розкрито в роботах Ду Лянь (музично-просвітницька діяльність студентів у позанавчальній роботі) [2], О. Кузнецової (теоретичні і практичні засади методичної підготовки учителів музики до просвітницької роботи зі школярами) [6; 7], О. Палаженко, Г. Фіськова (зміст музично-просвітницької діяльності студентів) [13].

Утім, питання організаційних форм та методів просвітницької діяльності вчителя музичного мистецтва не стало предметом досліджень учених, що і зумовило цей науковий пошук.

Мета статті – розкрити організаційні форми та методи здійснення просвітницької діяльності вчителем музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Просвітницька діяльність є частиною неформальної освіти і включає проведення різноманітних інформаційно-освітніх заходів, спрямованих на поширення наукових знань серед учасників освітнього процесу та широкого загалу, формування бажання і навичок самоосвіти, культури особистості, її світогляду, інтелектуальних і творчих здібностей тощо. Основна мета просвітницької діяльності полягає в підвищенні рівня загальної культури та соціальної активності населення.

Учителі-предметники здійснюють просвітницьку діяльність з урахуванням специфіки своїх навчальних дисциплін. Так, учитель музики

спрямовується переважно на формування естетичної культури особистості, її смаків, творчих здібностей, уміння розбиратися в різних видах мистецтва тощо. Одним з найважливіших завдань в роботі вчителя музики є залучення учасників освітнього процесу до серйозної музики. Це здійснюється завдяки різним естетично спрямованим організаційним формам і методам просвітницької діяльності.

Так, найпоширенішими організаційними формами просвітницької роботи вчителя музики є музичний лекторій, тематичні музичні вечори, постановка дитячих музичних спектаклів, концерти, бесіди на музичні тем, концерти-лекції тощо.

Вибір учасників просвітницьких заходів учителя музики, вивчення їхніх інтересів, потреб і виконавських можливостей є запорукою успіху всієї концертної роботи, загалом. Вікова відповідність виконавців і слухачів дозволяє створити атмосферу живої зацікавленості, щирого спілкування, емоційного сприйняття музичних творів учасниками. Підбір репертуару також є важливим етапом у процесі підготовки до концерту як форми просвітницької роботи. Неодмінною умовою є вибір музичних творів, які цікаві і посилені для виконавців (це формує їхнє самовираження, задовольняє потребу у творчій самореалізації) і для сприйняття слухачами.

Учитель музики як організатор концертів повинен виявити найяскравіші здібності кожного учасника освітнього процесу і сприяти їх реалізації на практиці. Чіткий розподіл обов'язків поміж учасниками концерту (виконання музичних творів, написання сценарію, проведення концерту, підготовка та поширення афіш, програми концерту і запрошень) є запорукою його успішного проведення. Концерт може проводитися для учнів і батьків одного класу або відділення або для всього закладу освіти. Окрім того, концерт може бути тематичним або звітним, а також розрахованим на учасників різного віку (діти, дорослі або певна категорія учасників освітнього процесу). Різноманітність організаційних форм дозволяє всім учасникам взяти участь у концертній роботі та простимулювати подальше зростання їхньої виконавської майстерності.

Для успішного здійснення просвітницької діяльності вчителем музики в закладі освіти можуть організовуватися різні колективи (ансамблі, оркестр, хор) або відбиратися солісти з числа учнів, педагогів та інших учасників освітнього процесу. Репертуар виконавців зазвичай підбирається з урахуванням планування просвітницької діяльності вчителем музики на навчальний рік. Окрім того, репертуар має бути образним, високохудожнім, відповідати меті і завданням просвітницького заходу.

Слід відзначити, що організація просвітницької роботи вимагає уважної, вдумливої, ретельної і відповідальної підготовчої методичної роботи вчителя музики. Так, розуміння стилю, розвиток естетичної культури особистості, її емоцій і почуттів досягаються тоді, коли виконанню репертуару передують лекція по суміжних видах мистецтв і підготовка методичної розробки за темою, де висвітлені основні виконавські вимоги до обраних музичних творів, прослуховування музичного матеріалу задля аналізу виконавських інтерпретацій.

При цьому, лише в комплексі всіх складових підготовчої методичної роботи до просвітницької діяльності можливо досягти бажаної якості її проведення. Окрім того, учитель музики повинен мати розуміння мети просвіти та виявляти щирю любов до музики, учнів, своєї праці. У процесі творчого спілкування учнів, педагогів, батьків, широкої громадськості створюються сприятливі умови для духовно-етичного впливу музики на особистість, формування її моральної культури і світогляду.

Також учитель музики може організовувати концерти-лекції для учасників освітнього процесу. Їх тематика залежить від віку та особливостей учасників, їхньої підготовленості до сприйняття музичного матеріалу, пізнавальних інтересів, загального рівня культури [2; 6; 7; 13].

Серед методів просвітницької діяльності вчителя музичного мистецтва найчастіше використовуються такі [2; 6; 7]:

– перцептивні методи (передача і сприйняття навчальної інформації за допомогою почуттів);

– за джерелом навчальної інформації: словесні методи (лекція, бесіда, розповідь, пояснення, дискусія, робота з книгою тощо); наочні методи (ілюстрація, демонстрація, спостереження), завдяки яким в учасників освітнього процесу формуються вербальні й образні асоціації та ознаки об'єкту вивчення; практичні методи (різноманітні музичні вправи, практичні завдання). Так, слід підкреслити, що зараз в умовах дистанційного навчання у просвітницькій діяльності розширюються можливості використання презентацій, відео, прослуховування і перегляду концертів. Утім, словесні методи так само залишаються важливими для організації ефективної взаємодії між учасниками просвітницьких заходів, оскільки, наприклад, бесіди про музику дозволяють по-іншому зрозуміти і відчувати її, тим самим посилюючи її просвітницьке значення. Бесіди під час просвітницьких заходів допомагають розібрати й проаналізувати музичні твори, пояснити їх дітям, захопити їх музикою, створити необхідну позитивну атмосферу обміну думками, живої розмови й налаштувати на сприйняття музичного твору певного змісту;

– за характером пізнавальної діяльності: пояснювально-ілюстративний метод, репродуктивний

метод, проблемний виклад знань, частково-пошуковий метод, дослідницький метод;

– логічні (індуктивні, дедуктивні, аналогії).

Висновки і подальші перспективи. Отже, просвітницька діяльність учителя музики спрямовується на підвищенні рівня загальної культури та соціальної активності учасників освітнього процесу та широкого загалу, поширення серед них наукових знань, формування бажання і навичок здійснення самоосвіти, інтелектуальних і творчих здібностей, розширення світогляду тощо. Це здійснюється завдяки різноманітним організаційним формам (музичний лекторій, тематичні музичні вечори, постановка дитячих музичних спектаклів, концерти, бесіди на музичні теми, концерти-лекції тощо) і методам просвітницької діяльності (перцептивні, словесні, наочні, практичні методи, пояснювально-ілюстративний метод, репродуктивний метод, проблемний виклад знань, частково-пошуковий метод, дослідницький метод, аналогії, індуктивні, дедуктивні методи).

Дана стаття не висчерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Перспективними вважаємо вивчення шляхів (форм, методів, засобів) реалізації просвітницької діяльності вчителя музичного мистецтва в різних країнах світу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондар Т. Громадсько-просвітницька діяльність товариства «Знання» в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : дис. ... докт. філософії з галузі 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки. Харків : ХНПУ Г. С. Сковороди, 2021. 303 с
2. Ду Лянь. Музично-просвітницька діяльність студентів у позанавчальній роботі як умова їх самореалізації : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.07 – теорія і методика виховання. Київ : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова МОН України, 2018. 228 с.
3. Іваненко О. Просвітницька діяльність поляків у Київській губернії на початку ХХ ст. *Міжнародні зв'язки України: наукові пошуки і знахідки*. 2016. № 25. С. 166-185. URL ; file:///C:/Users/user/Downloads/10.pdf.pdf (дата звернення: 28.10.2022).
4. Караманов О. Організація педагогічно-просвітницької діяльності музеїв у взаємодії із закладами позашкільної освіти в Україні. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Умань : УДПУ, 2018. № 2. С. 99-107. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.2.2018.149225>
5. Коломієць Т. Харківське товариство поширення у народі грамотності (1869-1920 рр.). Харків : Консум, 1998. 192 с.
6. Кузнецова О. Просвітницька діяльність вчителя музичного мистецтва. XVI конференції ЕРТА – асоціації педагогів – піаністів України. URL : <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/9716/Kuznetsova.pdf;jsessionid=0DADE369E2D244B75E>

4EE8CB08C44BFB?sequence=1 (дата звернення: 25.04.2023).

7. Кузнецова О. Теорія та практика методичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до просвітницької роботи зі школярами : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02. Суми, 2020. 44 с.

8. Куцова Т. Педагогічна спадщина та громадсько-просвітницька діяльність Адріана Митрофановича Топорова (1915–1984 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Миколаїв Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, 2021. 20 с.

9. Лутаєва Т. Громадсько-просвітницька діяльність науковців-медиків та природодослідників Харківського університету (1863-1883 рр.). *Наукові записки кафедри педагогіки* : зб. наук. праць. Харків : ХНПУ імені В. Н. Кразіна, 2018. Вип. 43. С. 199-217. URL : <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/11961/11328> (дата звернення: 28.10.2022).

10. Мокроменко О. Роль просвітницької діяльності благодійних та народоосвітніх громад у справі заснування єдиної масової мережі закладів елементарної освіти у Великій Британії XIX століття. *Новий Колегіум*. 2018. № 2. С. 74-77. URL : https://nure.ua/wp-content/uploads/2018/Scientific_editions/povkol_2018_2_16.pdf (дата звернення: 28.10.2022).

11. Надеждіна І. Просвітницька діяльність інтелігенції Півдня України другої половини XIX – початку XX століття. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2018. № 1(68). С. 25-29.

12. Олізко О. Громадсько-просвітницька діяльність Єлисаветградського товариства поширення грамотності та ремесел (1873-1914) : дис. ... докт. філософії зі спеціальності 011 – Освітні, педагогічні науки. Кропивницький : Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, 2021. 243 с.

13. Палаженко О., Фіськов Г. Зміст музично-просвітницької діяльності студентів-магістрантів у мистецьких закладах вищої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти* : зб. наук. праць. Київ : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 27. С. 57-61. URL : http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/27687/Palazhenko_Fiskov.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення: 19.02.2023).

14. Розвадовська Р. Просвітницька робота соціального педагога як важлива фахова складова. *Наукові записки Українського католицького університету* : зб. наук. праць. Львів : УКУ, 2017. Ч. 9: Педагогіка. Психологія. Вип. 2. С. 161-168. URL : https://er.ucu.edu.ua/bitstream/handle/1/1933/Rozvadovska_Prosvitnytska%20robota.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення: 28.10.2022).

15. Barnard H. C. A History of English Education from 1760. London : University of London Press, 1961. 364 p.

16. Wardle D. English popular education 1780-1970. Cambridge : CUP, 1976. 182 p.

ВИХОВНІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ ТАНЦЮВАЛЬНОГО КОЛЕКТИВУ: ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД К. ВАСИЛЕНКА

EDUCATIONAL ASPECTS OF THE ACTIVITY OF THE DANCE COLLECTIVE: PRACTICAL EXPERIENCE OF K. VASYLENKO

У статті узагальнено й ґрунтовно розкрито виховні аспекти діяльності танцювального колективу у творчій спадщині К. Василенка. Доведено, що колектив здатний функціонувати і виконувати своє педагогічне призначення при реалізації двох умов: 1) удосконалення технічної майстерності, 2) забезпечення всебічного виховання учасників. Проаналізовано такі умови успішного засвоєння навчального матеріалу в самодіяльному танцювальному колективі як дисципліна, порядок, раціональна побудова занять, розподіл часу, добір відповідних форм організації та ефективних методів і прийомів викладання, дотримання основних дидактичних принципів навчання. Виявлено, що в мистецько-педагогічній спадщині К. Василенка процес навчання народним танцям будувався відповідно до загальнодидактичних принципів і методів навчання, проте специфічні особливості народного танцю як масової форми хореографії визначають певні корективи до методики. Розкрито провідні дидактичні принципи, на яких будувалась діяльність танцювальних колективів К. Василенка (принцип культуровідповідності, природовідповідності, доступності, послідовності, систематичності, індивідуального підходу). Показано, що у своїй практичній діяльності педагог і митець активно використовував досягнення передових педагогічних систем педагогіки та хореографії (К. Ушинського, А. Макаренка, В. Сухомлинського та хореографів А. Ваганової, В. Верховинця, Р. Захарова, П. Вірського, І. Мойсеєва). Показано, що характерною особливістю розвитку мистецько-педагогічних ідей К. Василенка було всебічне використання надбань національної хореографічної спадщини українського народу, його традицій і культури. Доведено практичну значущість досвіду К. Василенка в сучасних умовах, що зумовлено вимогами сьогодення і потребами самодіяльності в якійсій організації навчально-виховної роботи в хореографічних колективах.

Ключові слова: педагог, К. Василенко, танцювальний колектив, виховна робота,

народний танець, учасник колективу, ансамблі «Дніпро» і «Дарничанка».

The article summarizes and thoroughly reveals the educational aspects of the dance group in the creative heritage of K. Vasylenko. It is proved that the team is able to function and fulfill its pedagogical purpose in the implementation of two conditions: 1) improving technical skills, 2) ensuring a comprehensive education of participants. Such conditions of successful mastering of educational material in amateur dancing collective as discipline, order, rational construction of occupations, distribution of time, selection of the corresponding forms of the organization and effective methods and receptions of teaching, observance of the basic didactic principles of training are analyzed. It was found that in the artistic and pedagogical heritage of K. Vasylenko the process of teaching folk dances was built in accordance with general didactic principles and methods of teaching, but specific features of folk dance as a mass form of choreography determine certain adjustments to the methodology. The leading didactic principles on which the activity of K. Vasylenko's dance groups was based (the principle of cultural conformity, nature conformity, accessibility, consistency, systematicity, individual approach) are revealed. It is shown that in his practical activity the teacher and artist actively used the achievements of advanced pedagogical systems of pedagogy and choreography (K. Ushinsky, A. Makarenko, V. Sukhomlinsky and choreographers A. Vaganova, V. Verkhovynets, R. Zakharov, P. Virsky, I. Moiseev). It is shown that a characteristic feature of the development of artistic and pedagogical ideas of K. Vasylenko was the comprehensive use of the national choreographic heritage of the Ukrainian people, its traditions and culture. The practical significance of K. Vasylenko's experience in modern conditions is proved, which is due to the requirements of today and the needs of amateurism in the quality organization of educational work in choreographic groups.

Key words: teacher, K. Vasylenko, dance group, educational work, folk dance, member of the group, ensembles «Dnipro» and «Darnychanka».

УДК 793.3.071.2:[379.828:793.31
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.4>

Жиров О.А.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри хореографії
Полтавського національного
педагогічного університету імені
В.Г. Короленка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У світлі реформаційних та інтеграційних процесів, що відбуваються в усіх сферах життєдіяльності українського суспільства в останнє десятиліття (у тому числі й культурно-мистецькій сфері), питання вивчення виховної діяльності як провідного напрямку змісту творчого педагогічного процесу в самодіяльних танцювальних колективах набувають особливого наукового інтересу. У контексті цього з-поміж різних аспектів хореографічної освіти заслуговує на увагу вивчення спадщини відомих педагогів-митців ХХ-ХХІ ст., які стояли у витоків і заклали фундамент хореографічної

самодіяльності. Безсумнівно, однією з таких глибоких постатей, котра все життя присвятила дослідженню проблематики дидактичних основ роботи в танцювальному колективі, є доктор мистецтвознавства, професор, дослідник хореографічного фольклору, фундатор вищої хореографічної освіти в Україні Кім Юхимович Василенко.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У результаті комплексного аналізу творчої спадщини К. Василенка в історико-педагогічному й мистецтвознавчому аспектах з'ясовано, що опубліковані матеріали про творчість педагога досліджують її переважно з мистецтвознавчих позицій

(І. Антипова, П. Білаш, В. Данилейко, С. Легка, А. Нагачевський, Т. Павлюк, Ю. Станішевський, Ю. Тертичний, Ю. Чурко, М. Шатульський, А. Шевчук, В. Шкоріненко). Цінність для нашого дослідження становлять праці, у яких фрагментарно аналізуються різні напрями педагогічної діяльності митця в самодіяльних танцювальних колективах (В. Беляєв, В. Дунаєвський, В. Коломієць, Ю. Станішевський, Ю. Тертичний, О. Шаповалов).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наукової розробки проблеми дозволяє стверджувати, що наразі комплексних праць, що детально презентують виховні аспекти діяльності танцювального колективу в творчій спадщині К. Василенка, недостатньо, зойй визначило виникнення цієї статті.

Мета статті. На основі систематизації ідей та узагальнення творчої діяльності К. Василенка здійснити актуалізацію його досвіду в сучасних умовах, висвітлити провідні виховні аспекти діяльності самодіяльного хореографічного колективу в спадщині педагога-митця.

Виклад основного матеріалу. Вагомим надбанням для розвитку українського хореографічного мистецтва й мистецької педагогіки стала творча діяльність К. Василенка в колективах художньої самодіяльності «Дніпро» і «Дарничанка» упродовж 1947–1975 рр. Його багаторічна робота дозволила встановити, що танцювальний колектив як складне педагогічне формування здатний виконувати своє соціально-педагогічне призначення, з одного боку, за умови опанування його учасниками художньо-виконавських умінь і навичок, тобто технічної майстерності, а з іншого – за умови формування учасника як особистості, розвитку певних моральних, естетичних, громадянських якостей. Творчість, як доводить К. Василенко, передбачає не тільки високу технічну майстерність, але й відповідний рівень загальної культури, естетичного розвитку. Ми поділяємо цю позицію педагога і вважаємо, що такий підхід спонукав до постійного пошуку тих шляхів ефективної репетиційної, концертної, навчально-творчої й художньо-освітньої роботи, які б у комплексі дозволяли розв'язувати виховні завдання. Органічне поєднання цих напрямів роботи і стало запорукою розробки й обґрунтування К. Василенком власних дидактичних основ роботи з хореографічним колективом.

Оскільки всебічне виховання особистості К. Василенко вважав основним завданням навчально-виховного процесу в танцювальному колективі, педагог значну увагу приділяв саме такому виду діяльності. Він на прикладах ансамблів «Дніпро» і «Дарничанка» довів, що навчально-виховна діяльність не повинна обмежуватись питаннями тренування, адже досягти успіху можна лише за умови гармонійного поєднання

тренувальної й педагогічної роботи, спеціальної й загальновиховної. К. Василенко був переконаний, що виховна робота має проводитись як під час занять, так і в позаурочний час [2, с. 266].

Дослідженням з'ясовано, що особливого значення в роботі танцювального колективу педагог надавав підвищенню загального рівня вихованості учасників. Він розумів: щоб сформувати всебічно й гармонійно розвинену особистість, необхідно здійснювати комплексний вплив, тобто виховувати людину і розумово, і морально, і фізично, й естетично. Правильно побудоване виховання учасників танцювального ансамблю, вважав педагог, багато в чому сприяє успішній творчій роботі колективу, веде до високої хореографічної культури в цілому. Перегляд концертних номерів професійних хореографічних ансамблів, організація дослідницької роботи з метою збирання й вивчення місцевого хореографічного фольклору, слухання лекцій та бесід відомих митців, знайомство з новими досягненнями в галузі танцювального мистецтва, які висвітлюються в газетах і журналах, – усе це, на думку К. Василенка, поглиблює розуміння мистецтва, є важливим засобом формування ідейно-виховних переконань, розвитку естетичних смаків та ідеалів. Таким чином, виховна робота в танцювальному колективі, на думку К. Василенка, передбачає формування в учнів наукового світогляду, виховання патріотизму, гуманізму, почуття колективізму, працездатності, відповідальності, активної життєвої позиції, формування моральних норм поведінки та почуття прекрасного.

Основні труднощі виховної роботи в самодіяльному танцювальному колективі полягали в тому, що він складається, як правило, з людей різного віку, різного рівня культури й вихованості, а тому зосередити їхні інтереси на розв'язанні загальних завдань було досить важко. Так, до складу учасників ансамблю «Дніпро» входили не професійні виконавці, а звичайні працівники металургійного заводу, для яких заняття танцями було лише захопленням і засобом проведення вільного часу. Це помічник машиніста турбіни Олексій Матвєєв, бензорізчик новопрокатного цеху Микола Кобець, електромонтер цеху зв'язку Анатолій Шуненко, інженер-конструктор Наталія Корнилович, слюсар Олег Скородилов і т.д. Справжня любов до народного мистецтва дозволила їм успішно поєднувати важку працю на заводі з наполегливою навчально-виховною роботою в танцювальному колективі. Це забезпечувало знайомство з фольклорними елементами танцю і сприяло загальному культурному розвитку і вихованню робітника, що потім переносилося в родину й колектив заводу.

Характерною рисою ансамблів К. Василенка була демократичність поглядів і колективне розв'язання всіх питань і проблем. Педагог зазначав: «Треба добре зрозуміти, що наше мистецтво

колективне, в котрому все одне від одного залежить. Будь-яка помилка, недобре слово, плітка, що поширюються в колективі, отруюють всіх – і того, хто пустив цю отруту. У колективній справі при привселюдних виступах необхідно твердо, перш ніж сказати думку, добре все перевірити, треби вміти передбачати, як ця думка буде сприйнята колективом і у якій формі викласти її для того, щоб вона вірно дійшла до всіх... Сила колективу – у дружбі, дисципліні, цілеспрямованості» [1, с. 66–67]. Саме через розуміння виховної сутності колективу К. Василенко з перших днів свого керівництва прищеплював учасникам почуття дружби, колективізму, відповідальності перед товариством за свою роботу і вчинки. «Ось чому до ансамблю добирали тільки тих, хто горів бажанням глибше ознайомитись з народною хореографією, був зацікавлений у заняттях танцями. Ці традиції колективу стали законом творчого життя для молодого поповнення» [3, с. 24].

Необхідною умовою діяльності танцювального колективу К. Василенко вважав дисципліну і порядок. У його ансамблях поняття «дисципліна» і «творчість» були нерозривно пов'язані і взаємозумовлені, оскільки відсутність дисципліни ставала серйозною перешкодою для творчості, фактором, який порушував колективну цілісність. Педагог прагнув, щоб у кожного вихованця була внутрішня переконаність у необхідності дисципліни. Свідома дисципліна, на переконання К. Василенка, сприяє, перш за все, внутрішній організованості та цілеспрямованості, добровільному підкоренню свого особистого інтересу колективній діяльності.

Важливою умовою успішного засвоєння навчального матеріалу в самодіяльному колективі К. Василенко вважав раціональну побудову занять, розподіл часу, добір відповідних форм організації та ефективних методів і прийомів викладання, дотримання основних дидактичних принципів навчання. З огляду на це, він у своїй практичній діяльності активно використовував досягнення передових педагогічних систем педагогіки та хореографії. Він уміло застосовував у танцювальних колективах ідеї видатних педагогів К. Ушинського, А. Макаренка, В. Сухомлинського та хореографів А. Ваганової, В. Верховинця, Р. Захарова, П. Вірського, І. Мойсеєва і т. д. Ретельно вивчивши багаторічний досвід діяльності попередників та сучасників, К. Василенко переконався, що процес навчання народним танцям будується відповідно до загальнодидактичних принципів (культуровідповідності, природовідповідності, доступності, послідовності, систематичності, індивідуального підходу та ін.). Але специфічні особливості народного танцю як масової форми хореографії визначають певні корективи до методики.

Вивчення досвіду діяльності танцювальних ансамблів «Дніпро» і «Дарничанка» дозволило

встановити, що як необхідну умову досягнення високих результатів педагог розглядав регулярність занять і певну систему в організації освітнього процесу, оскільки систематичні навчальні заняття є основою життєдіяльності художнього колективу. Багаторічний досвід діяльності К. Василенка показав, що оптимальним режимом є три-чотириразові заняття на тиждень по чотири навчальні години: перша відводиться на тренування, друга й третя – на постановочну роботу, четверта – на лекції й бесіди, перегляд та обговорення виступів професіональних ансамблів і власних постановок. Згодом з'явилася нова форма роботи – двозмінні заняття – уранці й увечері, що дало змогу проводити репетиції з тими, хто працює в різні зміни. «У зв'язку із появою ранкового заняття вечірне скорочувалося на дві години. Крім того, учасники практикували колективні відвідування театрів, кіно, лекцій. За кожний з цих видів навчання визначено відповідального» [3, с. 24]. Так, організацією та проведенням тренажу та репетиційної роботи в ансамблі «Дніпро» почергово займалися К. Василенко та його асистент О. Матвеев, за культурно-масову роботу відповідав М. Кобець, за дисципліну – А. Шуненко, за бібліотеку – Л. Удовича. Розподіл обов'язків сприяв розвитку органів самоврядування і формуванню колективу.

Цікавим та ефективним прийомом, який сприяв реалізації принципу індивідуального підходу, стало проведення паралельних занять у двох залах. Так, якщо педагог працював із чоловічою половиною колективу, дівчата в цей час під керівництвом одного з провідних виконавців відшліфовували свої рухи в іншому залі. Такий підхід, на нашу думку, дозволяв більш якісно й ефективно побудувати навчальний процес з урахуванням індивідуальних особливостей виконавців.

Уважаючи системність запорукою професіоналізму колективу, К. Василенко ретельно підходив до реалізації цього принципу. Так, розробляючи план і програму роботи ансамблю «Дніпро», на перших заняттях педагог знайомив своїх учнів з правильною постановкою корпусу, позиціями ніг та рук, найпростішими тренувальними вправами. Надалі переходили до занять біля станка, під час яких поступово вивчались нові рухи (по 1-2 за заняття). Лише освоївши вправи біля станка, учасники колективу починали виконувати більш складні елементи на середині залу та танцювальні етюди. Послідовність і поступовість процесу навчання забезпечили міцність засвоєння практичних умінь і навичок і сприяли формуванню системних знань. Варто зазначити, що навчання в колективі має відбуватися шляхом повторення й копіювання дій керівника. За таких умов з часом у результаті багаторазового повторення вправлення зможуть перерости в уміння. Проте найвищим ступенем розвитку уміння має стає розвиток танцювальних

навичок, які являють собою автоматизоване виконання певних рухів, вправ і комбінацій.

Дослідженням встановлено, що, з одного боку, К. Василенко засуджував тих керівників, які не розуміли призначення і не приділяли належної уваги тренувальному процесу. З іншого, він виступав проти намагання якнайшвидше познайомитись з усім об'ємом навчального матеріалу, не дотримуючись принципів систематичності, послідовності і доступності у його вивченні. Це призведе до погіршення техніки виконання, втрати внутрішнього змісту кожного руху і твору в цілому.

Висновки. Отже, проведене дослідження дає підстави стверджувати, що К. Василенка збагатив хореографічну педагогіку новаторськими ідеями щодо методики роботи з танцювальним колективом, що базувалися на дотриманні загальнодидактичних принципів навчання, використанні досягнень передових педагогічних систем педагогіки та хореографії, надбань національної хореографічної спадщини. Танцювальний колектив як складне педагогічне формування здатний виконувати своє соціально-педагогічне призначення, з одного боку,

за умови опанування його учасниками художньо-виконавських умінь і навичок, а з іншого – за умови забезпечення всебічного виховання учасників. Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Подальшого розгляду потребує культурно-освітня діяльність К. Василенка в хореографічних молодіжних об'єднаннях.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Василенко К. Ю. Дзержинці танцюють: Нарис про заслужений самодіяльний ансамбль народного танцю УРСР «Дніпро» Палацу культури металургів заводу ім. Ф. Дзержинського, міста Дніпродзержинська, Дніпропетровської області. Київ : Держ. вид-во образотв. мистец. і муз. літ-ри УРСР, 1961. 163 с.
2. Жиров О. А. Навчально-виховна діяльність як провідний напрям змісту творчого педагогічного процесу в самодіяльних хореографічних колективах: творче осмислення досвіду К. Василенка. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. № 5–6 (99–100), 2020. С. 258–268.
3. Коломієць В. Повчальний приклад. *Соціалістична культура*. 1958. № 7. С. 24–25.

ОСНОВНІ ПІДХОДИ І. ЗЯЗЮНА ДО ОСМИСЛЕННЯ СОЦІАЛЬНО-АНТРОПОЛОГІЧНИХ ІДЕЙ В УКРАЇНСЬКІЙ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ

THE MAIN APPROACHES OF I. ZYAZYUN TO UNDERSTANDING SOCIAL AND ANTHROPOLOGICAL IDEAS IN UKRAINIAN EDUCATIONAL PHILOSOPHY

Статтю присвячено теоретико-методологічним засадам осмислення сутності соціально-антропологічних ідей в українській філософії освіти на засадах наукової спадщини І. Зязюна. Визначено, що цінним у цій площині є звернення до освітньо-виховного досвіду педагогіки періоду другої половини 1917-1991 рр. Окреслено цінність наукової спадщини І. Зязюна в розвитку соціально-антропологічних поглядів в контексті освіти і виховання. Розкрито сутність ключового терміну дослідження «антропологія». Доведено, що соціально-антропологічний підхід дозволяє проаналізувати еволюцію взаємодії людини, природи, суспільства в історичному, соціальному, біологічному контексті. Акцентовано увагу на антропологіко-естетичних аспектах педагогічної майстерності. Доведено, що саме філософські знання дають педагогічній антропології загальні уявлення про людину, її природу і місце в світі і водночас є базисом педагогічних поглядів на сутність, цілі і завдання педагогіки. Представлено типологізацію концепцій освіти крізь призму філософсько-антропологічного принципу за І. Зязюном. Визначено, що об'єктна парадигма акцентує увагу на цілеспрямованому впливі на учня в умовах більш чи менш строго керованої педагогічної системи. Натомість суб'єктна парадигма акцентує увагу, на основі вільного саморозвитку особистості, її самокерівництва. Виявлено, що в контексті світоглядних поглядів І. Зязюна, відкрита модель людини та освіти, заснована не тільки на новій суб'єктній (гуманітарній) парадигмі, але й на підґрунті попередніх систем, заснованих на об'єктній парадигмі, що поєднує інтереси людей та індивідів загалом з їх унікальними духовними параметрами. Аргументовано наукову позицію, що самонавчання та саморозвиток об'єднуються в тісному тандемі взаємозв'язку, адже вони постають вихідним продуктом учіння особистості людини і виступають як кості рівня пізнавальної активності.

Ключові слова: концепції освіти, педагогічна антропологія, педагогічна майстерність, соціально-антропологічний підхід.

The article is devoted to the theoretical and methodological principles of understanding the essence of socio-anthropological ideas in the Ukrainian educational philosophy based on the scientific heritage of I. Zyazyun. The value of turning to the educational experience of pedagogy in the second half of 1917-1991 was determined in this direction. The value of the scientific heritage of I. Zyazyun in the development of socio-anthropological views in the context of education and upbringing is outlined. The essence of the key research term «anthropology» is revealed. It has been proven that the socio-anthropological approach allows to analyze the evolution of the interaction of man, nature, and society in the historical, social, and biological context. Emphasis is placed on the anthropo-ethical-aesthetic aspects of pedagogical skills. It is proven that philosophical knowledge gives pedagogical anthropology general ideas about man, his nature and place in the world and at the same time is the basis of pedagogical views on the essence, goals and tasks of pedagogy. The typology of the concepts of education through the prism of the philosophical and anthropological principle according to I. Zyazyun is presented. It was determined that the object paradigm emphasizes the purposeful influence on the student in the conditions of a more or less strictly controlled pedagogical system. Instead, the subject paradigm emphasizes the basics of free self-development of the individual, his self-management. It was revealed that in the context of the worldview of I. Zyazyun, the open model of man and education is based not only on the new subject (humanitarian) paradigm, but also on the basis of previous systems based on the object paradigm, which combines the interests of people and individuals in general with their unique spiritual parameters. The scientific position is argued that self-learning and self-development are combined in a close tandem of interrelationships, because they are the initial product of the learning of a person's personality and act as the basis of the level of cognitive activity.

Key words: educational concepts, pedagogical anthropology, pedagogical skill, socio-anthropological approach.

УДК 340.12

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.5>

Загородня А.А.,

докт. пед. наук, доцент,
головний науковий співробітник відділу історії та філософії освіти
Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України

Постановка проблеми у загальному вигляді. Кожна епоха відрізняється своїми філософськими поглядами на людину та освітньо-виховну модель її прогресу. Так, протягом всієї історії розвитку людства змінилися й філософсько-антропологічні основи освіти, що стосується змін в уявленнях про особистість людини, методологію, інструментарій та дидактичний супровід реалізації її освітньо-виховної стратегії. Антропологія – наукова дисципліна, яка вивчає людину та різні етапи людської історії. Зосереджуючись на біологічних і культурних відмінностях різних груп людей, у межах яких розрізняють людину-індивіда,

людину-суб'єкта, людину-особистість, людину-людину, антропологія об'єднується рядом наукових принципів і методологічних підходів, серед яких особливим є принцип холізму, що передбачає багатоаспектний аналіз об'єктів наукового дослідження.

Значний внесок в обґрунтування цього питання зробив І. Зязюн (1938-2014 рр.), який інтерпретуючи місце соціально-антропологічних ідей в контексті української філософії освіти, відводив значне місце людині, її місцю в світі та структурі освітнього процесу, зокрема. Отже, актуальність зрушених дослідником

соціально-антропологічних питань, що ґрунтуються на філософії освіти, змушує звернутись до його наукової спадщини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Джерела соціально-антропологічних поглядів науковців сягають декілька століть у минуле. Різноманітні аспекти соціально-антропологічних ідей освіти і виховання в осмисленні науковців, педагогів та філософів, висвітлені у працях: В. Артюх (філософія екзистенціалізму) [2]; І. Аносов (антропологічний підхід процесу виховання як фактор гармонійного розвитку особистості) [1]; А. Возняк (філософські питання антропогенезу) [4]; С. Грабовський [5] (антропологічний код української культури і цивілізації) та ін.

Відомо, що світоглядні орієнтири І. Зязюна стали предметом досліджень багатьох сучасних дослідників, як от: теорії цілісної особистості (В. Мозговий) [13]; прогностичності (Н. Ничкало) [14]; епістемологічної культурно-антропологічної парадигми освіти (Т. Усатенко) [17], та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Актуальність зрушених І. Зязюном соціально-антропологічних питань, які закладені в основу української філософії освіти, змушують звернутися до наукових надбань дослідника про місце людини в цій площині. Адже перебудова освіти і виховання означає насамперед відхід від матеріалістичних засад виховання та побудову його на ідеалістичній системі цінностей, і реальні зміни в суспільстві насамперед пов'язані зі зміною свідомості людини.

Мета статті – теоретико-методологічне осмислення сутності соціально-антропологічних ідей в українській філософії освіти на засадах наукової спадщини І. Зязюна.

Виклад основного матеріалу. Оскільки в полі нашого теоретико-методологічного дослідження ключовим концептом є «антропологія», слід розкрити теоретично-концептуальні її засади. Антропологія (з лат. – «пізнання людини», «наука про людину»), з'явилася наприкінці XVIII ст. Багато зусиль для організації антропологічних досліджень на теренах України доклав Ф. Вовк (1847-1918), який вважається засновником української антропологічної школи [3].

Педагогічна антропологія трактує філософсько-педагогічні ідеї в контексті педагогіки, вивчаючи різні освітні концепції з точки зору людської природи, місця людини у світі в цілому, а особливо в освітніх структурах. Використовуючи різноманітні філософсько-антропологічні ідеї, вона дає педагогіці відповідь на запитання: хто така людина – мета чи засіб, об'єкт чи суб'єкт педагогічних відносин у процесі навчання? Водночас її можна розуміти й оцінювати як особистість (самоціль), істоту, яка реалізує себе в різноманітному, вільному й творчому спілкуванні з іншими,

або як автоматичну, автономну й безособову особистість [6; 7; 8; 9].

В своїх антропо-етико-естетичних аспектах педагогічної майстерності, І. Зязюн [11] наголошував на безперервному самопізнанні, самовдосконаленні, сприйнятті й розумінні людської краси та її духовності. Він надавав перевагу ірраціональності над раціональністю та духовному досвіду (інтуїтивному розумінню) над логічними міркуваннями. Основними ідеями української філософії та антропологоцентризму І. Зязюна є відчуття, сенсомоторика та його різноманітні прояви (добро, любов, воля, свобода, дух, духовність тощо).

Досліджуючи питання філософії освітньої антропології, І. Зязюн розкриває перспективу, створену сучасним антропологічним підходом до освітніх змін, оскільки він вважає, що люди є інтегративна цілісність, яка має забезпечити врахування суб'єктності та автономії в освітній практиці [12].

Важливими для нашого дослідження є наукові погляди І. Зязюна, в основі яких закладено думку про те, що саме філософські знання дають педагогічній антропології загальні уявлення про людину, її природу і місце в світі і водночас є базисом педагогічних поглядів на сутність, цілі і завдання педагогіки. Означене на його думку, уможливорюється через культурологічне, соціальне та психофізіологічне підґрунтя філософських ідей закладених в будь-яку педагогічну доктрину.

У своїх наукових доробках І. Зязюн [11] виокремлює дві провідні педагогічні парадигми (об'єктну та суб'єктну), які реалізуються завдяки філософсько-антропологічному принципу, що відображає відношення до людини як до об'єкта і/чи суб'єкта освіти (рис. 1).

У такий спосіб бінарна природа об'єктної та суб'єктної парадигм освіти уможливорює регулярне представлення двох протилежних способів освіти. Де, об'єктна парадигма передбачає переважно пасивну позицію людини-об'єкта в освітньому процесі, спрямовану на адаптацію та інтеграцію її в суспільство і культуру. Таким чином, людина сприймається як істота залежна від об'єктивних сфер, принципів і норм та виступає продуктом діяльності природи, культури і суспільства.

Натомість суб'єктна парадигма має особистісно-орієнтований характер, яка стосується переважно саморозвитку, самовиховання, самокерівництва, а також рівноправності та взаємозалежності у стосунках із учителем з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей особистості.

Так, кожен учень є активним учасником освітнього процесу, впливаючи на себе та свій вибір. Суть об'єктивного підходу в освіті полягає в тому, що людина розуміється як зовні детермінована істота, залежна від об'єктивних сфер, принципів і норм, продукт природи, суспільства і культури.

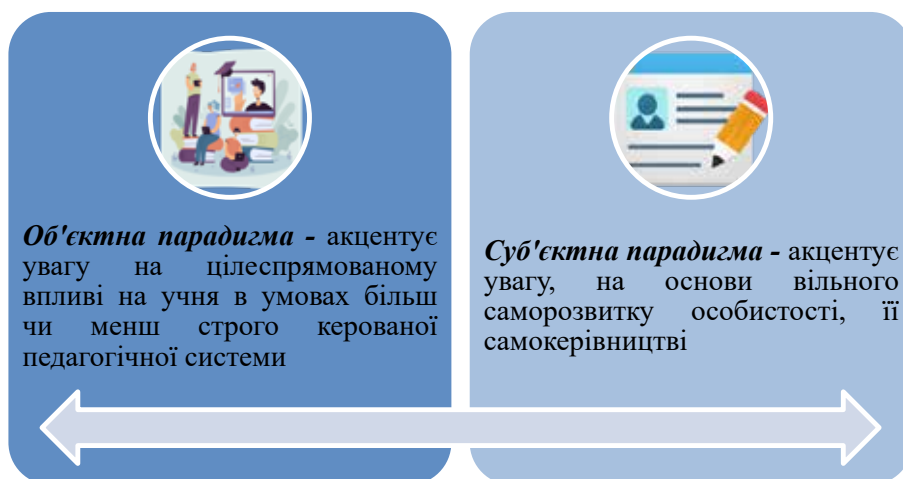


Рис. 1. Типологізація концепцій освіти крізь призму філософсько- антропологічного принципу за І. Зязюном

На думку І. Зязюна [10], суб'єктивний підхід розглядає людину як повністю або переважно автономну істоту, сутність якої виводиться з самої людини, із суб'єктивного «Я». Кожна з окреслених освітніх парадигм має право на науковий аналіз в силу факту свого існування, однак також має і свої обмеження, оскільки відображає певну одиничність бачення та сприйняття людини, її цілісності як об'єкта і предмета освітнього процесу.

З позицій наукових поглядів І. Зязюна [11], соціально-антропологічні ідеї закладені в педагогічній науці та відображаються в розумінні багатогранності особистості людини та сприйнятті її крізь призму суб'єктивного і об'єктивного, інтелектуального і емоційно-почуттєвого, раціонально-почуттєвого і ірраціонального, тілесного і духовного, природного і соціального.

Самонавчання та саморозвиток об'єднуються в тісному тандемі взаємозв'язку, адже вони постають вихідним продуктом учіння особистості людини і виступають як кості рівня пізнавальної активності, що розглядається як готовність особистості виходити за окреслені межі освітніх програм передбачених для проходження учнями в закладах освіти.

Заслуговує на увагу, виокремлена дослідником думка про те, що відкрита модель людини та освіти, заснована не тільки на новій суб'єктній (гуманітарній) парадигмі, але й на підґрунті попередніх систем, заснованих на об'єктній парадигмі, що поєднує інтереси людей та індивідів загалом з їх унікальними духовними параметрами. Так, філософсько-антропологічні засади педагогіки щодо трансформації освітнього простору, беруть початок з об'єктної і суб'єктної парадигм, яка витікає з об'єктно-суб'єктної природи людини.

Під таким освітнім простором розуміється створене педагогікою об'єктивне і суб'єктивне середовище, спочатку підпорядковане дитині як унікальній і самобутній особистості, що включає

діалектично взаємопов'язаний процес її інтеграції, адаптації та індивідуалізації. Реальність, створена проєкціями, характеризується не стільки запереченням і відкиданням попереднього педагогічного досвіду, скільки напрямком конвергенції та злиття у відкритих освітніх моделях різних педагогічних та антропологічних традицій, покликаних забезпечити кожній дитині комфортне входження в постійну природні основи розширеного та складного інтелектуального світу. Для координації її життєдіяльності та забезпечення повноцінного розвитку навчання орієнтація дитини на зовнішній світ і світ внутрішній повинні співіснувати [15; 16].

І. Зязюн зазначав [12], що у такий спосіб соціально-антропологічна модель освіти має на меті забезпечити успішність її навчання та можливість формування та розвитку унікальних особистостей, здатних до діалогу, розуміння інших людей та інших культур, активно створюючи та перетворюючи зовнішнє середовище. і внутрішнього світу, з почуттям відповідальності за наслідки вчинків.

Висновки. Підсумовуючи слід зазначити, що у соціально-антропологічній перспективі І. Зязюна, цілі і завдання освіти, її зміст, методи, засоби і форми повинні бути органічно включені в загальний педагогічний соціально-антропологічний простір, підґрунтям якого є різні концепції до визначення соціально-антропологічних ідей в українській філософії освіти. Евристична цінність парадигмальної концептуалізації та систематизації освітніх концепцій на філософії соціально-антропологічних засад полягає в тому, що вона дає уявлення про ту чи іншу освітню модель з точки зору її фундаментальних засад, якою завжди є дитина в освітньому просторі.

Так, подальші звернення до філософського осмислення соціально-антропологічних засад освіти і виховання є перспективними в плані подальшої дослідницької проблематики.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аносов І. П. Антропологічний підхід до процесу виховання як фактор гармонійного розвитку особистості. *Теоретичні основи сучасної педагогіки та освіти*. 2013. Вип. 29. С. 119–124.
2. Артюх В. Про деякі історіософські ідеї в філософській публіцистиці Миколи Шлемкевича: спроба екзистенціальної інтерпретації. *Філологічні трактати*. 2009. Том 1. № 3-4. С. 5–14.
3. Вовк Ф. Студії з української етнографії та антропології. Український Громадський Видавничий Фонд., 1995. 354 с.
4. Возняк А.Б. Педагогічна антропологія : навч. посіб. Дрогоб. держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. Дрогобич : РВВ Дрогоб. держ. пед. ун-ту ім. Івана Франка, 2011. 190 с.
5. Грабовський С. Дослідник української душі. *Історичний календар*. Київ. 1998. С. 42-43.
6. Загородня А. А. Соціальна антропологія в контексті освіти та виховання особистості (друга половина XIX століття) як чинник сучасних освітніх змін. *Наука і техніка сьогодні*. 2022. 11 (11). С. 95-106.
7. Загородня А. А. Соціально-антропологічні виміри у філософських рефлексіях освіти і виховання другої половини XIX століття. *The 13th International scientific research development*, (June 15-17, 2022). *VoScience Publisher, Chicago, USA*. 2022. P. 489-491.
8. Загородня А. А. Соціально-антропологічні ідеї освіти і виховання в осмисленні М. Коцюбинського. *Наукові інновації та передові технології*. (Серія «Педагогіка»). К.: Вид. група «Наукові перспективи». 2022. Вип. № 8(10) С. 56-66. [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-8\(10\)-56-66](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-8(10)-56-66)
9. Загородня А. А., Середіна І. А. Соціально-антропологічні ідеї освіти і виховання в науковому осмисленні феноменологів. *Наукові записки Малої академії наук України*. 2022. № 2(24). С. 37-43. DOI: <https://doi.org/10.51707/2618-0529-2022-24-05>
10. Зязюн І. А. Немає педагогіки без педагога... *Наук.-педагог. Журнал «Рідна школа»*. 2012. № 4-5. С. 19-23.
11. Зязюн І. А. Філософія педагогічної антропології. *Професійна освіта: педагогіка і психологія (Польсько-український українсько-польський щорічник)*. 2008. № 10. С. 51–59.
12. Зязюн І.А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2000. № 1. С. 11–24.
13. Мозговий В. Л. Культурологічний аспект педагогічної антропології. *ВП «Миколаївська філія Київського національного університету культури і мистецтв»*. 2019. 107-109.
14. Ничкало Н. Г. Прогностичність наукової спадщини академіка Івана Зязюна. *Наукова спадщина академіка Івана Зязюна у вимірах сучасності й майбутнього*: збірник матеріалів I Міжнародної науково-практичної конференції. (м. Київ, 30-31 березня 2017 р.) / ред. колегія : В. П. Андрущенко, В. Г. Кремень, Н. Г. Ничкало ; укл. Н. В. Гузій. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. 339 с. С. 13-20.
15. Столяренко, О. В., Столяренко, О. В., & Коберник О. М. Ціннісне ставлення до людини в загальній стратегії виховання особистості. Виховання зростаючої особистості: ціннісний вимір: колективна монографія. Умань: Візаві. 2019. С. 75-93.
16. Столяренко, О. В., Столяренко, О. В., Антропологічні детермінанти гуманістичних концепцій виховання. *Педагогіка безпеки*. 2020. Том 5. № 1. С. 1-8.
17. Усатенко Т. Науково-філософські обрії академіка І. А. Зязюна. *Наукова спадщина академіка Івана Зязюна у вимірах сучасності й майбутнього*: збірник матеріалів I Міжнародної науково-практичної конференції. (м. Київ, 30-31 березня 2017 р.) / ред. колегія : В. П. Андрущенко, В. Г. Кремень, Н. Г. Ничкало ; укл. Н. В. Гузій. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. 339 с. С. 64-65.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ ОБІЗНАНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

FEATURES OF FORMATION OF ETHNOCULTURAL AWARENESS OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART

Стаття присвячена проблемі формування в майбутніх учителів музичного мистецтва етнокультурної обізнаності. Актуальність проблеми обґрунтована необхідністю збереження етнонаціональної самобутності кожного етносу світу та зокрема етнічних традицій українського народу. Увагу сфокусовано на особливих чинниках освітнього процесу, які впливають на якість формування етнокультурної обізнаності. До найважливіших чинників віднесено – зміст освітнього процесу, освітнє середовище, педагогічні умови та принципи, спеціальні методи та особливі форми формування етнокультурної обізнаності, освітня діяльність студентів та їхня вмотивованість до останньої. На основі теоретичного аналізу джерел обґрунтовано важливість основних складових етнокультурної обізнаності, серед яких виокремлено знання про етнічні художні традиції та музичну фольклористику, про народні інструменти та народні мелодії.

Увагу сфокусовано на важливості розуміння та володіння жанрово-стилістичною специфікою виконання етномузичних зразків. Особливе значення надається розумінню, що музична культура пов'язана з національною культурою та історією, тому знання історії свого народу та особливостей його культури є невід'ємною частиною формування етнокультурної обізнаності. У статті зауважується, що потужним рушієм для розвитку етнокультурної обізнаності майбутнього вчителя музичного мистецтва є наявність у нього мотивації до набуття високого рівня етнонаціонального усвідомлення, що у свою чергу, має призвести до відродження етнонаціонального менталітету та духовності в сучасному суспільстві.

Також обґрунтовано обрання етностильового та художньо-герменевтичного підходів до формування етнокультурної обізнаності, які забезпечують більш поглиблений і усвідомлений рівень естетичного сприйняття особистістю національної культури та творів народного мистецтва. Розкрито роль та значущість етнізації освітнього середовища. Зауважено на цілеспрямованості освітньої діяльності студентів на пізнання стилістичної специфіки етнічних архетипів в музиці, набуття досвіду розкриття сенсу й значень смислоутворювальних елементів музичного твору. З цих позицій обґрунтовується важливість етнокультурної обізнаності як потужного ресурсу у формуванні національної свідомості майбутніх учителів музичного мистецтва.

Ключові слова: музичне мистецтво, майбутні викладачі мистецтва, майбутні вчителі музичного мистецтва, культура, етнокультура, етностиль, етностильові виконавські уміння.

The article is devoted to the problem of formation of ethno-cultural awareness among future teachers of musical art. The urgency of the problem is justified by the need to preserve the ethno-national identity of each ethnic group in general, and the ethnic traditions of the Ukrainian people, in particular. Attention is focused on special factors of the educational process that affect the quality of formation of ethno-cultural awareness. The most important factors are the content of the educational process, the educational environment, pedagogical conditions and principles, special methods and special forms of forming ethno-cultural awareness, the educational activity of students and their motivation to the latter. Based on the theoretical analysis of sources, the importance of the main components of ethno-cultural awareness is substantiated, among which the knowledge of ethnic artistic traditions and musical folklore.

Attention is focused on the importance of understanding and owning the genre-stylistic specifics of performing ethno-musical samples. Particular importance is attached to the understanding that musical culture is associated with national culture and history, therefore, knowledge of the history of its people and the characteristics of its culture is an integral part of the formation of ethno-cultural awareness. The article notes that a powerful driver for the development of ethno-cultural awareness of the future teacher of musical art is his motivation to acquire a high level of ethno-national awareness, which in turn should lead to a revival of the ethno-national mentality and spirituality in modern society.

The choice of ethno-style and art-hermeneutical approaches to the formation of ethno-cultural awareness, which provide a more in-depth and conscious level of aesthetic perception by the person of national culture and works of folk art, is also substantiated. The role and significance of ethnization of the educational environment is disclosed. It is noticed on the purposefulness of the last activity of students on knowledge of stylistic specificity of ethnic archetypes in music, acquisition of experience of disclosure of sense and meanings of sense-forming elements of musical work. From these positions, the importance of ethno-cultural awareness as a powerful resource in the formation of the national consciousness of future teachers of musical art is substantiated.

Key words: musical art, future teachers of art, future teachers of musical art, culture, ethno-culture, ethno-style, ethno-style performing skills.

УДК 378:37.011.3–051:78 (045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.6>

Батюк Н.О.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри музичного мистецтва і хореографії
Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського

Степанова Л.В.,
канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри музичного мистецтва і хореографії
Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського

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

У світі сучасних глобалізаційних тенденцій до політичної, економічної та культурної інтеграції багатьох країн світу, дуже важливим виступає необхідність збереження етнопонаціональної самобутності культур. В Україні, в умовах війни, стрімко відбувається відродження етнопонаціональної самоідентифікації українського суспільства. Важливу роль у цьому відіграє етнопонаціональна художня культура та, зокрема, музичне мистецтво. У руслі зазначених процесів змінюються стиль життя багатьох людей та характер міжкультурної взаємодії в суспільстві. Саме тому, особливої значущості набуває проблема підвищення рівня етнокультурної обізнаності людей. Етнокультурна обізнаність відображає здатність людини розуміти й поважати культуру свого народу, його традиції і звичаї, а також шанобливо ставитися до культурної спадщини інших народів.

Цілком зрозуміло, що вчителі та викладачі є чільними провідниками культурної спадщини людства, духовних загальнолюдських цінностей і традицій. Тим більш, освітянська та просвітницька діяльність вчителів займає провідне місце в національно-духовному піднесенні українського суспільства. Виконуючи одне з головних завдань педагогічної діяльності – формування духовного потенціалу особистості на основі принципів виховання в традиціях етнопонаціональних цінностей, вчителі сприяють зануренню учнів у світ культури і мистецтва свого народу та народів світу, ознайомлюють з кращими артефактами етносів і націй, висвітлюють та інтерпретують смисли і значення останніх. У такому контексті, набуває значущості етнокультурна обізнаність майбутніх учителів музичного мистецтва, як невіддільна складова фахової підготовки вчителів музичного мистецтва.

Формування етнокультурної обізнаності майбутніх учителів музичного мистецтва повинно бути спрямовано на розвиток їхньої культурної самосвідомості, виховання в них любові до національної культури, розвитку національної усвідомленості, знання традицій та звичаїв свого народу, а також культур інших народів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні десятиліття проблема етнокультурної розвиненості працівників освітньої галузі набуває все більшої зацікавленості серед науковців. Філософсько-культурологічні засади педагогічного розуміння проблеми етнокультурної підготовки майбутніх педагогів висвітлені в дослідженнях О. Будник [2], І. Дзюба, А. Жуковський, М. Железняк та ін. Науково-педагогічні основи етно-національного навчання розробляють вчені: В. Коротаєва [4], Л. Маєвська [5], Ю. Руденко [7], О. Хоружа [12] та ін. У наукових працях розробляються

принципи етнізації професійно-спрямованого освітнього середовища в ЗВО на підставі головних положень етнопедagogіки та етнопсихології (О. Будник [2], О. Гуренко [3], Л. Столяренко та ін.). У працях О. Березнюк обґрунтовується розуміння етнокультурної підготовки як основи для етнічної самоідентифікації майбутніх педагогів. Велике значення приділяють науковці здатності педагога активізувати прагнення учнів до власної етнічної ідентичності [1]. На думку вчених: О. Мельник, О. Соколова, Л. Соляр та ін, вагомий потенціал у формуванні зазначеної форми самосвідомості індивідуума безумовно міститься в народній творчості, особливо в музичному фольклорі. Саме тому вчені приділяють пильну увагу проблемі формування етнокультурних уявлень майбутніх учителів музичного мистецтва [8; 9].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на наявність певної кількості досліджень, у яких висвітлюються різні аспекти проблеми етнокультурної підготовки майбутніх педагогів, сьогодні залишаються актуальними питання щодо виявлення особливостей формування етнокультурної обізнаності майбутніх учителів музичного мистецтва. Адже остання має ґрунтовне значення не тільки для майбутньої багатофункціональної фахової діяльності учителя музичного мистецтва, й для формування в нього етнопонаціональної усвідомленості. Така підготовка потребує надбання певного обсягу знань про генезис етнокультур світу (у тому числі, і українського етносу), теорію та методику етнокультурного розвитку учнів, розуміння етнічно-стилістичної специфіки музичної мови українського фольклору та особливості його виконання, здатність до декодування семантичних значень певних етнічних архетипів в музичному мистецтві, інтерпретації їхніх смислів та значень. Отже, можна зазначити, що ступінь етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва залежить від рівня їхньої обізнаності в традиціях національної культури (як побутової, так і художньої), культурних цінностях та особливостях музичного фольклору.

Мета статті полягає у висвітленні результатів теоретичного вивчення особливих чинників, які впливають на якість формування етнокультурної обізнаності.

Виклад основного матеріалу. Узагальнення результатів аналізу наукових джерел, що є дотичними до проблеми етнокультурної підготовки педагогічних кадрів, дозволяє зауважити на необхідності визначення особливих чинників, важливих для формування етнокультурної обізнаності майбутніх учителів музичного мистецтва. Першим важливим чинником є визначена навчально-виховна концепція, у межах якої має відбуватися реновація уявлень про сутність етнопонаціональних культур, про характер взаємовідношень у тандемі

«людина-суспільство-культура», розуміння особливостей існування індивідууму у світі культури. Убачаємо доцільність обрання культурологічної концепції, засновниками якої є відомі мислителі А. Тойнбі, О. Шпенглер, О. Лотман та ін. В обранні зазначеної концепції корелятом виступають основні положення еволюціоністської теорії суспільства Г. Спенсера, теорії лінійного розвитку людини А. Кондорсе та теорії культурних хвиль Д. Чижевського.

У межах культурологічної концепції звернено увагу на етностилістичний та герменевтичний підходи до формування етнокультурної обізнаності майбутніх учителів музичного мистецтва. На нашу думку, етностильовий підхід до формування етнокультурної обізнаності забезпечує більш поглиблений і усвідомлений рівень естетичного сприйняття особистістю національної культури та творів народного мистецтва, адже спрямовує освітній процес на пізнання стилістичної специфіки музичного виконавства, забезпечує хід пізнавальних процесів у межах об'єктивних особливостей предметів сприйняття (конкретних музичних творів) і суб'єктивних якостей реципієнта. Саме тому етностилістичний підхід має потужний потенціал у формуванні національної самосвідомості в майбутніх учителів музичного мистецтва.

Обрання художньо-герменевтичного підходу визвано наявністю в текстах етнічної музики затемнених смислових значень смислоутворювальних елементів, і необхідністю розкриття сенсів та значень, які натеper є втраченими, затемненими або зміненими часом тощо. Художньо-герменевтичний підхід обрано на підставі розуміння «багато-векторності» музичної герменевтики Г. Кречмара та можливостей «...виявлення аналогій між елементами музичної мови та позамузичними символами і схемами (космологічними, математичними, теологічними, психологічними)...» до питань, що спрямовують на осягнення смислів музичного твору та його «...позавербального й багатозначного художнього образу» [10, с. 455]. Зазначений підхід обрано виходячи з розуміння важливості формування в майбутніх учителів музичного мистецтва спеціальних умінь виявлення, декодування та інтерпретації (як вербальної, так і виконавської) змістовної семантики, смислів і значень художньо-виразних елементів музичного фольклору.

Передбачаємо, що в межах культурологічної концепції, етностильового та художньо-герменевтичного підходів, які забезпечують усвідомлене входження учнів у світ культури, доцільно керуватися принципом культуровідповідності. На нашу думку, опора на цей принцип має забезпечити успішність реновації уявлень учнів про культуру та людину. Останній дозволяє сконцентруватися на значущості національної та всесвітньої культурної спадщини у формуванні особистісних

якостей та духовного потенціалу людини. Убачаючи в мистецтві найважливіший засіб збереження та трансляції національних та загальнолюдських цінностей, ментального досвіду етносу, розглядаємо принцип культуровідповідності надзвичайно актуальним.

Потужним рушієм для розвитку етнокультурної обізнаності майбутнього вчителя музичного мистецтва є його мотивація до набуття високого рівня етнонаціонального усвідомлення, що у свою чергу, має призвести до відродження етнонаціонального менталітету та духовності в сучасному суспільстві. Як відомо, музичний фольклор вбирає в себе розмаїття думок, почуттів та прагнень народу, охоплюючи «відблиски» етноментальної картини світу та віддзеркалює останню художньо-зображальними засобами музичної виразності. Адже сприймання навколишнього та трансляція сприйнятого через систему естетичних категорій завжди було цілком природним для людини. На думку О. Ребрової: «Кожний етнос або нація впродовж свого розвитку формує систему цінностей, традицій, взаємин, що впливає і на мисленнєві процеси кожної окремої людини, її життєву інтуїцію, яка будується на основі існуючих стереотипних уявлень про світ, природу, дійсність» [6]. Для визначення стратегічних орієнтирів формування національної свідомості в здобувачів мистецько-педагогічної освіти, необхідно розуміти естетичну цінність національних музичних традицій та усвідомлювати виховну функцію національного музичного мистецтва та народнопісенної творчості. У будь-якій культурі формується особлива "картина світу", яка впливає на кристалізацію характерних етнохудожніх традицій, систем етнічних музичних архетипів та виконавської етностилістики. Результати контекстуального аналізу джерел показують значущість національних художньо-стильових музично-виконавських традицій, які відображають художню картину світу в музичному творі.

Однією з основних складових етнокультурної обізнаності майбутніх учителів музичного мистецтва є знання і розуміння музичної культури свого народу. Майбутні учителі музичного мистецтва повинні мати глибокі знання про різновиди пісенної та інструментальної української народної музики, семантику смислоутворювальних елементів музичної мови тощо.

Майбутнім учителям музичного мистецтва важливо розуміти, що музична культура пов'язана з національною культурою та історією, тому знання історії свого народу та особливостей його культури є невід'ємною частиною формування етнокультурної обізнаності. Крім того, майбутні учителі музичного мистецтва повинні бути знайомі з культурою інших народів, що дасть можливість усвідомлювати відмінність рідної культури від інших культур світу, розуміти її самобутність. Необхідно

розвивати в майбутніх учителів музичного мистецтва культурну толерантність, адже це забезпечить їхню відкритість до інших культур, готовність вчитися, розвиватися й виходити за межі власної етнокультури, витривало й поважно ставитися до представників інших культур. З іншого боку, знання особливостей музичного фольклору допоможе майбутнім учителям музичного мистецтва виховувати учнів в атмосфері взаєморозуміння та поваги до інших традицій, цінностей, різних уявлень, до альтернативного уявлення картини світу. Тільки так майбутні учителі музичного мистецтва зможуть виховувати своїх учнів в дусі поваги до своєї культури та культур інших народів.

Висновок. Отже, формування етнокультурної обізнаності майбутніх учителів музичного мистецтва є важливим етапом їхньої професійної підготовки. Майбутні фахівці мистецько-педагогічної галузі повинні знати та розуміти культуру свого народу, бути відкритим до культур інших народів та бути толерантним до інших людей. Процес формування етнокультурної обізнаності в майбутніх учителів музичного мистецтва є складним і пролонгованим процесом, який має свою специфіку та охоплює різні чинники, а саме такі як: зміст освітнього процесу, освітнє середовище, педагогічні умови та принципи, спеціальні методи та особливі форми формування етнокультурної обізнаності, освітня діяльність студентів та їхня вмотивованість до останньої.

З огляду на зазначене, процес етнокультурної підготовки має бути предметом турботи як викладачів ЗВО, так і здобувачів мистецько-педагогічної освіти, з урахуванням особливостей формування етнокультурної обізнаності майбутніх учителів музичного мистецтва.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Березюк О.С. Формування етнокультурної компетентності особистості в системі професійного навчання. Проблеми освіти: Наук-метод. зб. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. Київ. Вип. 85. 2015. С. 37-41.
2. Будник О. Б. Етнокультурна спрямованість виховання у вищій школі в контексті болонського процесу. Науковий вісник львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехно-

логії імені Гжицького. Том: 13. Номер: 3 (49). 2011. С. 54-61.

3. Гуренко О. І. Полікультурний ресурс професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів. *Формування етнокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у вищих навчальних закладах*. Монографія. Педагогічна та психологічна наука та освіта: трансформація та вектори розвитку: монографія, Baltija Publishing, Riga, 2021.

4. Коротєєва В. О. Науково-педагогічні основи вивчення української народної педагогіки в вузі (в трьох частинах). Частина I. / В. О. Коротєєва. – Миколаїв, 1994. – 116 с.

5. Маєвська Л. М. Модель підготовки майбутнього учителя до етнокультурного виховання школярів. Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: зб. наук. праць. Кривий Ріг: Вид-во НМетАУ, 2004. С. 334–342

6. Реброва, О. Є. Педагогічні умови формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів мистецьких дисциплін. Науковий вісник Південно-українського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Одеса. 2009.

7. Руденко Ю. Д. Основи сучасного українського виховання. Київ : Вид. імені Олени Теліги, 2003. 328 с.

8. Соколова, О. В.; Мельник, О. П.; Ши Юе. Особливості формування етнокультурних уявлень майбутніх учителів музичного мистецтва. Науковий часопис. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. зб. наук. праць. Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Вип. 89. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2022. 174 с.

9. Соляр Л. В. Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка, Кременець, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені

10. Українська музична енциклопедія. Гол. ред. Г. Скрипник; Національна Академія Наук України; Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського. Київ.: Видавництво Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології НАН України. Т. 1. 2006. 680 с.

11. Хоружа О. В. Етнокультурна освіта в системі фахової підготовки майбутнього вчителя музики. Наука і молодь: зб. праць. Київ: Міжгалузевий інститут управління, 2008. Випуск 3. С. 14–16.

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ХАРАКТЕРУ СПОРТСМЕНА PROBLEMS OF CHARACTER FORMATION OF A SPORTSMAN

Складність тренерської роботи (особливо в командних видах спорту) полягає ще й у тому, що об'єктом діяльності тренера є і окрема, індивідуально своєрідна особистість гравця та команда в цілому, в якій мають бути інтегровані та максимально ефективно використані особливості та переваги гравців, гранично сконцентрованих на досягненні командної мети. У таких умовах сама специфіка роботи тренера вимагає від нього відповідних педагогічних та психологічних знань та навичок, переконаності та особистісної спрямованості на ці розділи його роботи.

Серед різних аспектів психолого-педагогічної роботи спортивного тренера з будь-якими віковими та кваліфікаційними категоріями спортсменів особливе значення має виховання у своїх вихованців характеру, в найзагальнішому людському і філософському сенсі цієї категорії.

Виховання характеру спортсмена стає найважливішою проблемою всієї його успішної професійної діяльності як у спорті, так, напевно, і всього його життя.

Однією з найважливіших завдань у сфері спортивної педагогіки та психології у низці наукових і філософських робіт розглядаються проблеми формування характеру людини взагалі та спортсмена, зокрема, у вирішенні яких значний наголос робиться саме на роль наставника, тренера у її формуванні. При цьому, підводячи фактологічну базу та обґрунтовуючи свої методичні розробки, у цьому плані автори часто використовують інтерв'ю з відомими людьми, а також із відомими спортсменами.

Для здійснення практичної діяльності необхідно враховувати цілу низку факторів, таких як роль тренера та викладача фізичного виховання у моральному розвитку, значення перемоги у спортивній діяльності, навчання моральної поведінки за межами спортивних арен та спортивних поєдинків, використання логічного обґрунтування правильності та неправильності окремих дій спортсмена.

Ключові слова: роль тренера, моральний розвиток, спортивна етика, спортивна психологія, спортивна поведінка.

The complexity of coaching work (especially in team sports) also lies in the fact that the object of the coach's activity is both a separate, individually distinctive personality of the player and the team as a whole, in which the features and advantages of the players should be integrated and used as efficiently as possible, as much as possible, focused on achieving the team goal. In such conditions, the very specificity of the coach's work requires him to have appropriate pedagogical and psychological knowledge and skills, conviction and personal focus on these sections of his work.

Among the various aspects of the psychological-pedagogical work of a sports coach with athletes of any age and qualification categories, the education of character in his pupils, in the most general human and philosophical sense of this category, is of particular importance.

Education of an athlete's character becomes the most important problem of all his successful professional activities, both in sports and, probably, in his whole life.

One of the most important tasks in the field of sports pedagogy and psychology in a number of scientific and philosophical works is considered the problems of the formation of the character of a person in general and of an athlete, in particular, in the solution of which a significant emphasis is placed on the role of a mentor, a coach in its formation. At the same time, summing up the factual basis and substantiating their methodological developments, in this regard, the authors often use interviews with famous people, as well as with famous athletes.

To carry out practical activities, it is necessary to take into account a number of factors, such as the role of the coach and teacher of physical education in moral development, the meaning of victory in sports activities, teaching moral behavior outside the sports arenas and sports matches, the use of logical justification of the correctness and incorrectness of individual actions of an athlete.

Key words: the coach's role, moral development, sports ethics, sports psychology, sports behavior.

УДК 796.011.1

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.7>

Бондаренко О.В.,

канд. біол. наук,
доцент кафедри гімнастики
та спортивних єдиноборств
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Галюза С.С.,

канд. пед. наук,
завідувач кафедри фізичної культури
і спорту
Державного університету
інтелектуальних технологій і зв'язку

Постановка проблеми у загальному вигляді. Робота спортивного тренера є одним із найбільш своєрідних і специфічних видів людської діяльності. Її специфічність походить, перш за все, із самого характеру та змісту спорту взагалі і в кожному його виді, зокрема. Орієнтування на досягнення кінцевого результату («перемога за будь-яку ціну»), дуже сильна залежність (моральна, соціальна та матеріальна) і тренера, і спортсменів від перемоги на великих, престижних змаганнях часто визначає всю стратегію, філософію та моральні принципи діяльності тренера, не особливо переймаючись про психологію та педагогіку.

У таких об'єктивно визначених умовах тренеру найчастіше буває нелегко зосередитися на педагогічних тонкощах та психологічних нюансах. Вся його увага та практичні дії звернені на фізичну та технічну підготовку, на тактику до майбутньої гри, вирішення невідкладних технічних, господарських та фінансових проблем, що неминуче виникають у будь-якому виді спорту, на будь-якому рівні: від дитячих та клубних команд до національних та олімпійських збірних.

Складність тренерської роботи (особливо в командних видах спорту) полягає ще й у тому, що об'єктом діяльності тренера є і окрема, індивідуально своєрідна особистість гравця та команда

в цілому, в якій мають бути інтегровані та максимально ефективно використані особливості та переваги гравців, гранично сконцентрованих на досягненні командної мети. У таких умовах сама специфіка роботи тренера вимагає від нього відповідних педагогічних та психологічних знань та навичок, переконаності та особистісної спрямованості на ці розділи його роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У практиці спорту неодноразово робилися спроби залучення до роботи з окремими спортсменами та командами фахівців педагогів та психологів. У ряді випадків, особливо в індивідуальних та окремих видах спорту, такі спроби були досить успішними. Однак, по-перше, таку «розкіш» як психолог у команді можуть дозволити собі (особливо зараз) дуже небагато видів спорту та спортивних організацій. По-друге, спортивних психологів, вузьких фахівців у даному виді спорту, які знають і відчувають його досконало, зсередини практично немає, а психологам загального напрямку та спеціалізацій вирішення багатьох практичних проблем психологічної підготовки команди недоступне. І, нарешті, у разі залучення спеціаліста-психолога, неминуче з боку, виникає дуже суттєва проблема його входження до команди, на довіру до гравців та тренера, чого не завжди вдається досягти. Багато, особливо професійні, команди в силу специфіки тренувального та змагального процесу проводять разом, у замкнутому, майже сімейному колі більшу частину часу, внаслідок чого утворюється своєрідна спортивна «родина», яка живе своїм внутрішнім життям і недоступна стороннім. Поява в її середовищі нового, стороннього члена, якому гравці та тренери повинні довірити свій внутрішній світ (без чого психологічна робота взагалі неможлива), завжди і неминуче пов'язана з великими проблемами, вирішення яких найчастіше зводить нанівець весь сенс психологічної підготовки [1, 2].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Серед різних аспектів психолого-педагогічної роботи спортивного тренера з будь-якими віковими та кваліфікаційними категоріями спортсменів особливе значення має виховання у своїх вихованців характеру, в найзагальнішому людському і філософському сенсі цієї категорії. І ця особлива значущість визначається, передусім, дуже короткочасним і дуже специфічним періодом його спортивної діяльності, по закінченні якої він часто вже досить дорослому віці йде в самостійне життя. Напевно, не буде великим одкровенням сказати, що найчастіше до цього «нового», абсолютно самостійного життя колишній спортсмен буває не дуже готовим. Досить часто це супроводжується відсутністю освіти та спеціальності для якоїсь нової роботи, навичок вирішення простих побутових проблем та повсякденного людського спілкування поза спортивним колом, де

немає близьких друзів та однодумців, опікуна-тренера, джерел фінансів тощо. І своє нове та гідне місце в цьому новому житті цей колишній спортсмен повинен знайти і зайняти вже зовсім самостійно і щасливо її прожити.

Мета статті. У зв'язку з вищесказаним видається вельми обгрунтованим стверджувати, що одним з найважливіших гуманістичних завдань будь-якого спортивного тренера (крім решти, також дуже важливих і престижних) є на всьому довгому шляху його багаторічної роботи зі своїм спортсменом планомірно і наполегливо, дбайливо і делікатно готувати його до іншого, самостійного життя. І на цьому шляху виховання характеру у свого спортсмена стає найважливішою проблемою всієї його успішної професійної діяльності у спорті, так, напевно, і всього його життя.

Виклад основного матеріалу. Однією з найважливіших завдань у сфері спортивної педагогіки та психології у низці наукових і філософських робіт розглядаються проблеми формування характеру людини взагалі та спортсмена, зокрема, у вирішенні яких значний наголос робиться саме на роль наставника, тренера у її формуванні. При цьому, підводячи фактологічну базу та обгрутовуючи свої методичні розробки, у цьому плані автори часто використовують інтерв'ю з відомими людьми, а також із відомими спортсменами.

Так в одному з них спортсмен сказав: «Я захоплююся моїм тренером і поважаю його, він вчив мене не лише грати в бейсбол, а й у ігри життя. Він навчав мене, як передавати, вражати і бігти, але набагато важливіше, він показував мені, як бути поважним, відповідальним та дбайливим. Я не пам'ятаю, скільки ігор ми з ним виграли, але я пам'ятаю, як ми грали – гідно, з повною самовіддачею та з гарним характером, тому що він не дозволяв нам грати будь-яким іншим способом та негідними засобами». В іншому інтерв'ю: «Мені пощастило мати тренера, який вважав, що формування та розвиток характеру він вважає важливішим за будівництво команди-переможця. Він допомагав нам стати кращими людьми, щоб бути моральними, показуючи спортивну майстерність – і всередині, і поза спортом». Ці міркування дозволяють постулювати принципи, що добрий тренер – це той, хто прагне допомогти його спортсменам розвинути характер. При цьому тренування та розвиток характеру у філософії спортсмена ставиться на перше місце, а спортивні перемоги на наступне [1, 3].

На підставі викладеного слід розглядати, що:

- виховання характеру – суттєвий обов'язок тренерів;
- який характер – така і спортивна майстерність;
- як треба тренувати, допомагаючи спортсменам розвинути добрий характер.

У роздумах на перелічені питання тренера слід подумати, чи має він сам характер, щоб стати тренером характеру своїх спортсменів і самому визначитися, який він сам і ким він хоче бути. Історично у різних суспільних формаціях розвиток характеру був первинною функцією сім'ї, освітніх та релігійних установ, засобів і широкого поширення у суспільстві правил гідної поведінки. Сьогодні слід визнати, що поширені сімейні проблеми заважають багатьом сім'ям забезпечувати моральне керівництво у дітей. Неповні сім'ї, пияцтво та рукоприкладство, практично бездоглядні та безпритульні діти – бич нашого суспільства, навряд чи при цьому можливе виховання характеру.

Що стосується шкіл, то фактично моральна освіта та формування характеру у кращому випадку носить груповий, загальний характер, коли великий контингент учнів, що приходять на одного педагога практично не дозволяє йому дійти до кожного. Ефективність такого виховання не може бути значною.

Характер людини визначає, як вона відповідає на події в житті – чи сприяє вона їм або бере від суспільства щось потрібне тільки їй. Стосовно галузі спорту формування, виховання характеру – це зовсім не 10-хвилинне обговорення майстерності спортсмена після демонстрації поганої поведінки. Це не лише серія гасел на стіні спортивного залу чи роздягальні спортсменів. Це – прямий обов'язок тренера повно, докладно і досить емоційно розповідати його спортсменам про моральну поведінку так, щоб ці поведінки здійснювалися завжди і скрізь, у будь-яких, навіть дуже важких та прикро-спортивних поразках, максимально оперативно та щиро коригуючи зриви своєї поведінки, а також – з гідністю при святкуванні перемог, віддаючи належну повагу супернику, завдяки якому перемога, що святкується, стала великою подією в спорті.

Тренери справді можуть формувати та розвивати характер свого спортсмена. Багато, навіть видатні спортсмени, згадуючи своїх тренерів, відзначали їхній вплив на них – і позитивний, і негативний. Їхні тренери нагадували спортсменам про те, що вони можуть працювати ще більш напружено, заохочуючи та розвиваючи їхні таланти і, вимагаючи, щоб спортсмени поводитися відповідально, з повагою до тренера, який у відповідь також має бути шанобливим. Тренери безумовно можуть виховувати характер спортсмена набагато більшою мірою, ніж вузькі фахівці з технічної підготовки, експерти з фізичної підготовки та знавці ігрової тактики. Вони – наставники, адвокати та невизнані герої, які «повертають душі» [3].

Тренер не може думати, що виховання характеру – це не його відповідальність і що виступ у змаганнях – це цілком справа спортсмена. І хоча

звичайно, формування характеру людини взагалі – відповідальність батьків, вчителів, духовенства, суспільства в цілому, але виховання характеру спортсмена – це прямий професійний обов'язок тренера. Спортивний тренер є життєво важливою частиною спортивного колективу, в якому може продовжитися покращення моральної поведінки молодих людей. Жорстка умова спортивної діяльності у тому, що якщо людина сказала, що бере роль тренера, вона стає педагогом характеру. З цього кроку все, що він має намір робити, буде впливати на характер молодих людей, яких він тренує. Якщо тренер прийняв собі місію допомагати спортсменам розвиватися фізично і технічно, у психологічному і соціальному відношенні, він повинен взяти участь помічника спортсменів й у розвитку хорошого характеру також.

Але цього також недостатньо. Людина, яка сказала: «Я – тренер», повинна відповідально взяти на себе особисто і повною мірою зобов'язання бути прикладом для своїх спортсменів практично у всьому, тому що будь-який, навіть дуже малопомітний і малозначущий крок убік, на людях відразу зруйнує всю його виховну роботу із спортсменами. «Якщо тренеру це – можна, то чому цього не можна робити нам?» – відразу скажуть спортсмени і будуть абсолютно праві.

Звичайно, можливо, що тренер вважатиме себе моральною людиною, добрим спортсменом і добрим взірцем для наслідування. Звичайно, це важливо, але недостатньо, щоб навчити своїх гравців стати хорошими спортсменами. Тренер повинен попрацювати над розвитком своєї психолого-педагогічної кваліфікації та грамотно, з урахуванням індивідуальних особливостей своїх спортсменів, спланувати розвиток їх характеру так само, як він планує вдосконалення основних змагальних компонентів у своєму обраному виді спорту. Тренер має бути активним педагогом та психологом розвитку характеру.

Багато років у світі спорту та в суспільстві домінувала загальна думка, що заняття спортом та фізичною культурою розвивають характер та моральні принципи спортсменів. При цьому як життєві зразки поведінки наводилися численні приклади відомих і навіть видатних спортсменів. Проте, останніми роками у спорті з'явилися фігури спортсменів також високого, світового спортивного класу – але дуже популярних «поганих хлопців», відкрита поведінка яких у суспільстві і, в тому числі, на самих спортивних змаганнях, були дуже далекі не тільки від ідеальних зразків, але навіть від просто терпимих на побутовому рівні [5].

Деякі люди вважають, що тренери та викладачі фізичного виховання не мають жодного відношення до процесу морального виховання молодих спортсменів і що цим мають займатися батьки. Важко погодитися з такою точкою зору,

оскільки і викладачі фізичного виховання, і тренери, і інструктори з фізичної підготовки у тій чи іншій мірі впливають на розвиток характеру своїх підопічних. Наприклад, тренери ухвалюють рішення, сперечатися з арбітрами чи ні, коли грати травмованому спортсмену тощо. Ці рішення дуже часто впливають на моральний розвиток спортсменів. Тренери, викладачі фізичного виховання та інструктори з фізичної підготовки можуть позитивно впливати на розвиток характеру своїх підопічних.

Дуже непросто однозначно і досить категорично визначити, що являє собою розвиток характеру, а також спортивна порядність, хоча ймовірно на побутовому рівні більшість людей розуміє і уявляє, що це означає, хоча кожен робить це по-своєму.

Моральне переконання окреслює процес прийняття рішення, під час якого оцінюється правильність чи неправильність дії. Отже, моральне переконання – це те, як людина оцінює певну дію, тобто чи є вона з її точки зору правильною чи неправильною. З іншого боку, розвиток характеру є процесом набуття досвіду, завдяки якому людина вчиться розмірковувати з позицій моралі. І, нарешті, моральна поведінка є здійснення дії, яка вважається правильною чи неправильною. Таким чином, моральне переконання є результатом індивідуального досвіду, а також психічного розвитку визначає моральність поведінки. Понад те, моральне переконання розглядають як сукупність загальних етичних принципів, які лежать у основі прояви спортивної порядності.

Незважаючи на наявність різних поглядів на розвиток відносин та поведінки у дусі спортивної порядності, а також морального переконання, у сучасній психології спорту найбільш популярними в даний час є два підходи: соціального навчання та структурно-еволюційний.

Компонентами соціального навчання є:

- моделювання або навчання внаслідок спостереження (засвоєння в результаті спостережень за тим, що інші роблять або чого вони не роблять);
- підкріплення (заохочення чи покарання дій);
- соціальне зіставлення (демонстрація дій у спробі відповідати якійсь людині чи групі людей);
- моральне переконання – процес прийняття рішення, внаслідок якого оцінюється правильність чи неправильність дії;
- моральний розвиток – процес набуття досвіду, завдяки якому людина вчиться розмірковувати з позицій моралі;
- моральна поведінка – здійснення дії, яка вважається правильною чи неправильною.

Наприклад, спостерігаючи за тим, як тренер похвалив спортсменів, які повідомили йому хибні результати кількості виконаних ними присідань, спортсмен засвоїв, що можна дурити викладача

під час виконання тесту. Бажаючи також заслужити на його похвалу, юний спортсмен копіює або моделює поведінку інших членів групи, з якими він себе порівнює, і починає приписувати собі виконання більшої кількості присідань. Тренер, не контролюючи роботу своїх учнів, відзначає покращення його результатів та хвалить його. Таким чином, в результаті спостереження за іншими спортсменами, а також на підставі власного досвіду спортсмен засвоює, що можна отримати підкріплення, обдуривши тренера.

З іншого боку, егоїстична дитина може засвоїти, що необхідно піклуватися і про інших, спостерігаючи, як товариші по команді піклуються стосовно тих, хто цього потребує. З часом, коли спортсмен моделює таку поведінку та отримує схвалення, просоціальна поведінка отримує підкріплення [4].

Отже, процес соціального навчання сприяє розвитку відносин та поведінки як у дусі спортивної порядності, так і навпаки. Відносини та поведінка в дусі спортивної порядності засвоюються шляхом моделювання, підкріплення та соціального зіставлення.

Структурно-еволюційний підхід спрямовано на вивчення взаємодії психологічного розвитку юного спортсмена з його досвідом, отриманим ззовні і що призводить до формування морального переконання. При цьому передбачається, що здатність розмірковувати з погляду моральних принципів залежить від рівня когнітивного розвитку дитини, її здатності до абстрактного мислення. Так, якщо 4-річну дитину, здатну мислити винятково конкретно, якась дитина випадково штовхне, постраждала відразу відповість ударом, оскільки вона за своїм віковим розвитком ще не здатна оцінити, чи був у діях іншої дитини намір, єдине, що вона усвідомлює це те, що його штовхнули. Але за умови нормального розвитку 11-ти річна дитина в такій же ситуації відреагує інакше, оскільки вона вже здатна оцінити, чи був у діях іншої дитини злий намір чи це сталося випадково. Таким чином, прихильники цього підходу вважають, що моральне переконання та поведінка значною мірою залежить від рівня когнітивного розвитку індивідуума.

В рамках структурно-еволюційного підходу існує 5 послідовних етапів морального розвитку характеру дітей, які в міру їхнього розвитку переходять з 1-го до 5-го рівня морального розвитку. Звісно, у реальному житті не всі досягають 5-го рівня, який не завжди використовується. Людина здатна також використовувати кілька рівнів одночасно.

1-й рівень є етап зовнішнього контролю чи етап дії за принципом «все добре, поки це мене стосується». На цьому рівні визначення спортсменом, що добре, а що погано ґрунтується на його власних інтересах і, зокрема, на результаті його дій. Так, наприклад, оцінка спортсменом – добре

чи погано вдарити суперника-футболіста. У заборонених правилами способом буде залежати від того, чим це закінчиться. Якщо це зійде йому з рук, він вважатиме таку дію цілком прийнятною, якщо ж за це покарають, то вважатиме подібні дії неприйнятними.

2-й рівень спрямовано на максимальне підвищення власних інтересів, проте спортсмен на цьому етапі бачить як результат дій. На ньому він може піти на різні хитрощі, щоб максимально підвищити власний інтерес. Наприклад, той же футболіст вирішує, що завдання забороненого правилами удару своєму супернику є цілком прийнятним, оскільки той сам так чинив у першій половині гри. Спортсмен світового рівня вирішує використати заборонені препарати, щоб досягти високого результату, виправдовуючи свій вчинок тим, що «все так чинять».

Третій рівень характеризується тим, що спортсмен ставиться до інших так, як він хотів би, щоб інші ставились до нього. На відміну від перших двох рівнів, власний інтерес тут не є головним. Людина починає сповідувати альтруїстичний погляд, і футболіст тепер розглядає завдання забороненого удару супернику як неприйнятну дію, оскільки не хоче, щоб так само чинили по відношенню до нього.

Четвертий рівень морального міркування спрямовано на наступні зовнішні правила. Людина засвоїла, що не всім людям можна довіряти з точки зору їхніх вчинків, а також розуміє, що офіційні правила створені для спільного блага. На цьому етапі у наведеному прикладі спортсмен розглядає завдання забороненого удару супернику як неприйнятну дію, оскільки це проти правил, а всі мають вести гру за правилами «справедливої гри».

Моральні міркування 5-го рівня спрямовані на те, що краще для всіх зацікавлених осіб, незалежно від того, чи дія відповідає чи суперечить встановленим правилам. Такі міркування вважаються найбільш зрілими, оскільки людина шукає шляхи максимізації інтересів усієї групи на підставі взаємної домовленості чи «моральної рівноваги». Тому спортсмен вважає, що не можна завдавати удару супернику не тільки тому, що це суперечить правилам, але також і тому, що порушує основні права обох сторін – право змагатися у безпечних умовах.

Висновки. Процес розвитку характеру проходить стадії від прийняття основних рішень про правильність або неправильність дій залежно від власних інтересів до турботи про взаємні інтереси всіх учасників.

Щоб зрозуміти, як сприяти розвитку характеру та спортивній порядності, необхідно враховувати рівень розвитку культури, моральні норми та цінності певних людей чи груп, етапи морального розвитку. Тому є сенс скористатися даними,

отриманими внаслідок використання теорії соціального навчання та структурно-еволюційного підходу.

Для здійснення практичної діяльності необхідно враховувати цілу низку факторів, таких як роль тренера та викладача фізичного виховання у моральному розвитку, значення перемоги у спортивній діяльності, навчання моральної поведінки за межами спортивних арен та спортивних поєдинків, використання логічного обґрунтування правильності та неправильності окремих дій спортсмена.

Деякі люди вважають, що тренери та викладачі фізичного виховання не мають жодного відношення до процесу морального виховання молодих спортсменів і що цим мають займатися батьки. Важко погодитися з такою точкою зору, оскільки і викладачі фізичного виховання, і тренери, і інструктори з фізичної підготовки у тій чи іншій мірі впливають на розвиток характеру своїх підопічних.

Досягнення перемоги у спорті подвійно впливає на розвиток характеру. З одного боку, акцентування уваги на досягненні перемоги часто змушує деяких спортсменів вдаватися до різних хитрощів, порушувати правила і поводитися не так, як належить справжньому спортсмену. З іншого боку, якщо спортсмен протистоїть спокусі вдатися до хитрощів або зробити інші аморальні дії, незважаючи на велику важливість досягнення перемоги, засвоєний урок моральності має дуже велике значення.

Важливим чинником підвищення ефективності виховного педагогічного процесу є ступінь перенесення засвоєних у процесі спортивного тренування навичок поведінки інших життєвих ситуацій. Безпідставним є твердження, що засвоєні уроки моральності в гімнастичній залі, плавальному басейні або на ігровому майданчику автоматично переносяться на інші ситуації. Щоб це сталося, «урок» має бути розширений і, якщо ми хочемо сформувати у молодих людей певні моральні цінності за допомогою їх занять спортом та фізичною культурою, необхідно постійно та наполегливо обговорювати з ними, як здійснюється перенесення засвоєних моральних цінностей до інших сфер діяльності. Наприклад, якщо тренер хоче, щоб його підопічні співпрацювали один з одним поза спортивним майданчиком, він повинен обговорити з ними, як і коли командна діяльність може бути використана в інших ситуаціях (наприклад, робота над шкільним проектом, оздоровчі заходи, відпочинок, сімейні справи).

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Коробейніков Г. В. Оцінювання психофізіологічних станів у спорті : монографія. Львів : ЛДУФК, 2013. 312 с.

2. Ложкін Г. В. Психологічний клімат спортивної команди : навч. – метод. посіб. Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2006. 113 с.

3. Проценко Г. В. Стиль спілкування тренера як фактор успішності сумісної діяльності у спортивній команді (на прикладі юних волейболісток) : автореф. дис. ... канд. наук з фізич. вих. і спорту : 24.00.01 Київ, 2010. 20 с.

4. Савиченко О. М. Ціннісно-мотиваційна регуляція розвитку спортивних здібностей у юнацькому віці : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 Житомир, 2009. 259 с.

5. Сергієнко Л. П. Психологія спорту: робоча навчальна програма та практикум : метод. рек. Миколаїв : Вид-во ПСІ КСУ, 2003. 158 с.

ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ: ДОСВІД УКРАЇНИ, НІМЕЧЧИНИ ТА ПОЛЬЩІ

IMPROVING THE QUALIFICATIONS OF TEACHERS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS IN THE POST-GRADUATE EDUCATION SYSTEM: THE EXPERIENCE OF UKRAINE, GERMANY AND POLAND

Стаття присвячена висвітленню особливостей підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО у системі післядипломної освіти на прикладі досвіду України, Німеччини та Польщі. Визначено, що основним напрямом підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО в Україні є розвиток і вдосконалення професійних компетентностей, формування основних компетентностей і навичок, визначених Законом України «Про освіту», знання психолого-фізіологічних особливостей учнів певного віку, основ андрагогіки; здатності використовувати інформаційно-комунікаційні та цифрові технології в мовленнєвому навчанні, галузевій професійній підготовці тощо. Встановлено, що в Україні особливості підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО регламентуються положеннями Типової програми підвищення кваліфікації вчителів закладів загальної середньої освіти, які впроваджують новий Державний стандарт базової середньої освіти, що затверджені Наказом МОН. З'ясовано, що міжнародні нормативно-правові акти, які сформовані Європейським Союзом, здійснюють вплив на розвиток післядипломної освіти України, Німеччини та Польщі і стосується забезпечення організації подальшої освіти вчителів та сприяння навчанню впродовж життя. Визначено, що правова база організації процесу підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО – це є головні закони держав – Конституція України (1996), Основний закон ФРН (Конституція) (1949) і Конституція Республіки Польща (1997). З'ясовано, що у рамках освіти дорослих в Україні, Німеччині та Польщі в системі підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО діють такі принципи, які допомагають визначити напрям розвитку як: інтеграції, гуманізації, диференціації, модульності і наступності освіти, комплексної соціалізації і спеціалізації особистості. Встановлено, що у післядипломній освіті України, Німеччини та Польщі система підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО виконує свою основну функцію, пов'язану з безперервним підвищенням кваліфікації та вдосконаленням вчителів. Визначено, що підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО в Україні, Німеччині та Польщі здійснюється на основі офіційних нормативно-правових актів, науково-педагогічних даних та узагальнень систематичної літератури національного, регіонального та місцевого рівнів.

Ключові слова: вчитель, заклад загальної середньої освіти, освітній процес, освіта, навчання, кваліфікація.

The article is devoted to highlighting the features of professional development of teachers of post-graduate education in the post-graduate education system based on the experience of Ukraine, Germany and Poland. It was determined that the main direction of improving the qualifications of teachers of special education in Ukraine is the development and improvement of professional competencies, the formation of basic competencies and skills defined by the Law of Ukraine "On Education", knowledge of the psychological and physiological characteristics of students of a certain age, the basics of andragogy; ability to use information and communication and digital technologies in speech education, industry professional training, etc. It has been established that in Ukraine, the features of advanced training of teachers of primary and secondary education are regulated by the provisions of the Standard Program of Advanced Training of Teachers of General Secondary Education Institutions, which implement the new State Standard of Basic Secondary Education, approved by the Order of the Ministry of Education and Culture. It has been found that the international legal acts formed by the European Union influence the development of postgraduate education in Ukraine, Germany and Poland and relate to the provision of further education of teachers and promotion of lifelong learning. It has been determined that the legal basis for the organization of the process of professional development of teachers of ZZSO is the main laws of the states – the Constitution of Ukraine (1996), the Basic Law of the Federal Republic of Germany (Constitution) (1949) and the Constitution of the Republic of Poland (1997). It has been found that within the framework of adult education in Ukraine, Germany and Poland, the following principles are in effect in the system of professional development of teachers of secondary schools, which help to determine the direction of development, such as: integration, humanization, differentiation, modularity and continuity of education, complex socialization and specialization of the individual. It has been established that in the post-graduate education of Ukraine, Germany and Poland, the system of professional development of teachers of the State Educational Institution performs its main function, which is related to continuous professional development and improvement of teachers. It was determined that advanced training of teachers of special education in Ukraine, Germany and Poland is carried out on the basis of official legal acts, scientific and pedagogical data and generalizations of systematic literature at the national, regional and local levels.

Key words: teacher, institution of general secondary education, educational process, education, training, qualification.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.8>

Бороденко В.В.,

аспірантка кафедри відкритих освітніх систем та інформаційно-комунікаційних технологій

Національної академії педагогічних наук України Державного закладу вищої освіти «Університет менеджменту освіти»

Постановка проблеми. Підвищення кваліфікації вчителів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) є важливою складовою неперервної освіти, яка включає післядипломну освіту, що, зі свого боку, передбачає вдосконалення професійної майстерності таких фахівців на основі здобуття вищої, фахової чи професійної освіти, а також практичного досвіду. Проблематика підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО в умовах сьогодення є особливо важливою і тому зумовлює актуальність тематики цієї статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі питання підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО лежать в основі досліджень багатьох науковців, зокрема ґрунтовні дослідження у цьому напрямку здійснювали та продовжують здійснювати А. Барач, М. Бучковська-Гола, О. Волярська, Т. Дайсінгер, Н. Євтушенко, Л. Лук'янова, О. Мельник, О. Пастушок, І. Руденко, К. Ткаченко та інші.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри значну кількість робіт, присвячених проблемам підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО, узагальнені особливості такого процесу у системі післядипломної освіти на прикладі досвіду України, Німеччини та Польщі не розглядалися, тому цей аспект потребує розробок.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у висвітленні особливостей підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО у системі післядипломної освіти на прикладі досвіду України, Німеччини та Польщі, що визначило актуальність нашої розвідки.

Виклад основного матеріалу дослідження. В умовах сьогодення система підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО у післядипломній освіті України, Німеччини та Польщі перебуває на етапі впровадження нової моделі підвищення кваліфікації. Аналізуючи процес підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО в Україні, доцільно відзначити, що передбачені такі форми навчання: очна та її підвиди (авторські творчі майстерні, бінарна, додаткова, інтегрована, паралельна, перманентна, поетапна); очно-заочна (за індивідуальним планом для окремих педагогічних працівників у процесі діяльності стаціонарних курсових груп та трирічні очно-заочні курси підвищення кваліфікації вчителів християнської етики); дистанційна; очно-дистанційна; стажування [6].

Основним напрямом підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО в Україні є розвиток і вдосконалення професійних компетентностей, формування основних компетентностей і навичок, визначених Законом України «Про освіту» (ч. 1 ст. 12) [7], знання психолого-фізіологічних особливостей учнів певного віку, основ андрагогіки; здатності використовувати інформаційно-комунікаційні та цифрові технології в мовленнєвому навчанні, галузевій професійній підготовці тощо [11].

В Україні особливості підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО регламентуються положеннями Типової програми підвищення кваліфікації вчителів закладів загальної середньої освіти, які впроваджують новий Державний стандарт базової середньої освіти, що затверджені Наказом МОН [8].

Так, метою цієї програми є професійний розвиток вчителями ЗЗСО раніше набутих та/або нових навичок, необхідних для нових професійних компетентностей для організації навчання, виховання та розвитку учнів відповідно до Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа», схваленої розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р, та на основі Державного стандарту базової середньої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898.

Основними завданнями цієї програми підвищення кваліфікації вчителів є: забезпечення розвитку загальних та професійних компетентностей вчителів ЗЗСО; поглиблення та розширення теоретичних і практичних освітніх знань вчителів ЗЗСО, які забезпечують якісні зміни в організації освітнього процесу та створюють передумови для інноваційних змін у сучасній шкільній системі; посилення розвитку важливих професійних якостей у вчителів ЗЗСО; підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО відповідно до основних напрямів національної політики, європейського вектору розвитку; поглиблення та розширення теоретичних знань із фахових та психолого-педагогічних дисциплін.

Акцентуючи увагу на досвіді Німеччини та Польщі щодо підвищення кваліфікації вчителів, то ці країни є членами Європейського Союзу та відповідно мають певні переваги щодо освітніх змін та системного регулювання на законодавчому рівні. Тому в Україні у контексті підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО доцільно враховувати позитивний досвід Німеччини та Польщі з таких питань.

Міжнародні нормативно-правові акти, які сформовані Європейським Союзом, здійснюють вплив на розвиток післядипломної освіти України, Німеччини та Польщі і стосується забезпечення організації подальшої освіти вчителів та сприяння навчанню впродовж життя. Безумовно, але водночас це базові міжнародні нормативно-правові акти в галузі освіти України, Німеччини та Польщі з питань педагогічної освіти в ЗЗСО та підвищення кваліфікації вчителів.

Правова база організації процесу підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО – це є головні закони держав – Конституція України (1996) [4], Основний закон ФРН (Конституція) (1949) і Конституція Республіки Польща (1997) [16], які забезпечують дотримання принципу вільного розвитку особи,

який триває впродовж цілого життя особистості й ніколи не зупиняється (ст. 23 Конституції України), з-за умови, що вона не порушує права інших, конституційний порядок і моральний закон (ст. 2 Основного Закону ФРН) та загальний і рівний доступ громадян до освіти (ст. 70 Конституції Республіки Польща).

Слід зазначити, що група законів щодо підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО цих країн є однотайною, оскільки вони законодавчо регулюють однакову тему післядипломної освіти, її найважливішу структурну складову – систем підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО.

У рамках освіти дорослих в Україні, Німеччині та Польщі в системі підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО діють такі принципи, які допомагають визначити напрям розвитку як: інтеграції, гуманізації, диференціації, модульності і наступності освіти, комплексної соціалізації і спеціалізації особистості. На думку вітчизняних науковців, доступність, відкритість і наступність є одними з основних принципів, на яких має будуватися система підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО в рамках освіти дорослих [1]. Ця позиція підкреслює зв'язок теорії і практики, варіативність, диференційованість форм, багатоаспектність, наступність, комплексність і відкритість серед принципів освітньої діяльності, які є важливими в процесі підвищення кваліфікації вчителів [13].

У післядипломній освіті України, Німеччини та Польщі система підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО виконує свою основну функцію, пов'язану з безперервним підвищенням кваліфікації та вдосконаленням вчителів. Особливої уваги заслуговує аналіз змішаного навчання як диференційованих, взаємопов'язаних і взаємозалежних структурних елементів у системах післядипломної освіти України, Німеччини та Польщі. Найбільш очевидним структурним елементом післядипломної освіти в цих країнах є заклади, які співпрацюють у правових та адміністративних рамках для забезпечення професійного розвитку та безперервної освіти вчителів ЗЗСО [5, с. 57].

Системи підвищення кваліфікації факультетів гуманітарних спеціальностей післядипломної освіти в Україні, Німеччині та Польщі мають подібну структуру рівнів, а нормативні документи на кожному рівні мають окремі предмети, які застосовують відповідні принципи у своїй діяльності, використовуючи чітко визначені інструменти та інститути для досягнення спільних цілей. У цих країнах управління системою підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО здійснюється на чотирьох рівнях: національному, регіональному, локальному та рівні ЗЗСО.

Найтривалішим етапом підвищення кваліфікації вчителя є процес професійного розвитку впродовж усієї його трудової діяльності. Ця фаза стає

все більш важливою через поточні зміни в рамкових умовах ЗЗСО (наприклад, через інтеграцію, неоднорідність, цифровізацію, вимоги до міждисциплінарної командної роботи) і, таким чином, поєднує процесно-наукове та практично-орієнтоване навчання [17].

Щодо зарубіжного досвіду, то закордоном навчальні заклади пропонують підготовку та підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО у вигляді проходження курсів, де вчителі здобувають теоретичні доповнення до практики навчальних закладів у рамках програм підготовки бакалаврів та магістрів. Вони взаємодіють з професійними навчальними закладами та ЗВО і виступають комунікаційним мостом між ними. Вони несуть повну відповідальність за другий етап педагогічної освіти – проходження підготовчого стажування [2].

У Німеччині цілі педагогічної освіти визначаються в більшості федеральних земель законами цих земель (R111-120) і розпорядженнями про освіту вчителів або шкільним законодавством (R86-103). Подальша інформація про організації, які підвищують кваліфікацію вчителів, а також інформація про подання заявок на курси, прийом і звільнення від обов'язків викладання регламентуються положеннями директив. Деякі федеральні землі сформулювали основні цілі підготовки вчителів не як законодавчі вимоги, а як рекомендації. Зобов'язання вчителя брати участь у навчанні без відриву від роботи чітко визначено законом або нормативним актом у кожній федеральній землі і роботодавці (зазвичай міністерство освіти та культури) мають обов'язок забезпечити відповідні освітні програми. Як і у випадку початкового навчання, відповідальність за підвищення кваліфікації лежить на федеральних землях.

Критерії прийому на курси підготовки вчителів перераховані у відповідних навчальних програмах, які регулярно публікуються Міністерством освіти та культури, інститутами професійної підготовки або іншими організаторами курсів підвищення кваліфікації вчителів. Курси зазвичай пропонуються на центральному, регіональному чи локальному рівнях для конкретних цільових груп. Будь-який вчитель, який відповідає офіційним критеріям прийнятності, може записатися на курс підвищення кваліфікації за умови, що участь є корисною для нього, а педагогічні обов'язки не заважають відвідуванню курсу. Для участі у курсах підвищення кваліфікації вчителі можуть бути звільнені від викладання із збереженням заробітної плати.

Підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО підтримує та підвищує професіоналізм таких фахівців, щоб допомогти їм задовольнити поточні потреби в навчанні та виконати освітню місію цих освітніх закладів. Відвідування курсів підвищення кваліфікації сприяє поглибленню та розширенню знань

і умінь у педагогічній, психолого-дидактичній та професійній сферах, які необхідні педагогам у контексті професійної діяльності [14].

Безпосереднім поштовхом для підвищення кваліфікації вчителів Польщі є запровадження змішаного навчання в практику Національного осередку підтримки професійної та безперервної освіти, що було презентовано у 2005 році директором Департаменту професійного розвитку та безперервної освіти Міністерства національної освіти у Польщі в «Концепції впровадження в польських умовах дистанційної освіти». Аналіз моделі підвищення кваліфікації вчителів у післядипломній освіті в Польщі підтвердив важливість самоосвіти в цьому процесі. Під терміном «самоосвіта» польські дослідники розуміють форму самостійної діяльності вчителів, яка полягає в отриманні та вивченні спеціальної та системної літератури, дидактичного матеріалу та використання ресурсів мережі Інтернет [15].

З огляду на те, процес професіоналізації та підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО в Польщі реалізується у двох системах: державній та недержавній (приватній). Основними завданнями такого процесу є розробка програм і форм вдосконалення на основі експертних опитувань, застосування новітніх методик і досвіду, оцінка відповідних форм підвищення кваліфікації, індивідуальних форм вдосконалення тренерів [3].

Законом Польщі від 14 грудня 2016 р. «Про освіту», зокрема статтею 183 зазначено, що з метою підвищення кваліфікації вчителів можуть створюватися педагогічні заклади, надалі – «зклади підвищення кваліфікації», а підвищення кваліфікації вчителів також здійснюють вчителі, на яких покладено обов'язки методичних керівників [19]. Професійний розвиток вчителів у польській системі освіти має системний характер. Сучасна система освіти вчителів складається з:

1) діяльності центрів підготовки вчителів центрального рівня, якими керує міністр, відповідальний за освіту та виховання, міністр, відповідальний за культуру та національну спадщину, і міністр, відповідальний за сільське господарство; воєводств, що керовані місцевими органами влади воєводств; місцевих центрів, що керовані гмінами та повітами; недержавних центрів підготовки вчителів, що керовані фізичними та юридичними особами;

2) методичного консультування, яке вважають як допомогу вчителям у плануванні, організації та дослідженні ефектів дидактичного та освітнього процесу, розробці, виборі та адаптації навчальних програм, розвитку методичних навичок та здійсненні інноваційної діяльності;

3) внутрішньо шкільного вдосконалення з метою спільного навчання всього або частини педагогічного колективу за шкільним напрямом;

4) самонавчання, яке не є частиною законодавчої системи, але залишається невід'ємною частиною підготовки вчителів для реалізації освітнього плану. Самонавчання включає: читання спеціальної літератури, журналів, використання галузевих веб-сайтів, відвідування, перегляд виставок, обмін знаннями та досвідом, співпрацю з ЗВО тощо [12].

Професійні кваліфікаційні курси для вчителів надають можливість вдосконалювати їм навички та підтримують таких фахівців у професійному розвитку. Ці курси для вчителів дають змогу фахівцям виконувати свої професійні обов'язки відповідно до вимог Міністерства освіти у Польщі.

Одним із найкращих варіантів підвищення кваліфікації для вчителів ЗЗСО є електронне навчання. Така форма підвищення кваліфікації та вчителів ЗЗСО відповідає всім вимогам Міністерства освіти у Польщі. Після завершення цієї процедури екзаменатор відвідує факультет і складає тест протягом 3 робочих днів [18].

Завдяки сучасним умовам онлайн-курси є одним із основних методів цифрової освіти вчителів ЗЗСО у Польщі з метою дізнатися, як виглядають сучасні цифрові технології та як їх використовувати в освітньому процесі. На цифрових курсах професійної підготовки вчителів ЗЗСО можуть пройти підвищення кваліфікації в рамках спеціальних програм, які допомагають керувати освітнім процесом на основі використання сучасних цифрових технологій.

Дедалі більша присутність інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у ЗЗСО іноді призводить до опору та небажання з боку вчителів, у яких зростає страх перед новими технологіями. Це тому, що вони бачать значні ризики, а не переваги у використанні ІКТ в освітньому процесі. У Польщі багато експертів розробили різноманітні майстер-класи, щоб підготувати викладачів до роботи в таких ситуаціях. Основна мета цих майстер-класів – надихнути та захопити вчителів ЗЗСО використовувати ІКТ в освітній діяльності в нових цифрових дидактичних моделях.

Варто зауважити, що підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО в Україні, Німеччині та Польщі здійснюється на основі офіційних нормативно-правових актів, науково-педагогічних даних та узагальнень систематичної літератури національного, регіонального та місцевого рівнів.

Якщо рівень професійної кваліфікації вчителів ЗЗСО в Україні визначається кваліфікаційними категоріями, то вчителі у Німеччині та Польщі отримують сертифікат про підвищення кваліфікації, що передбачає розширення компетенції на предметному, методичному й управлінському рівнях. В Україні вчителям ЗЗСО, які проходять акредитацію, надається кваліфікаційна категорія за умови постійності та відповідності всім вимогам до кваліфікаційної категорії. Однак у разі відмови

в атестації вчителям в Україні присвоюється кваліфікаційна категорія на один ступінь нижча, ніж раніше. На відміну від України, у Німеччині процес підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО є добровільним і має значний вплив на майбутній професійний розвиток таких фахівців [9].

У Польщі процес підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО починається з дев'ятимісячного стажування, яке закінчується отриманням диплому вчителя за контрактом. Після двох років роботи вчителя за контрактом у ЗЗСО вчитель розпочинає дворічну дев'ятимісячну практику для отримання звання вчителя з відзнакою. Після служби в загальноосвітній середній школі почесні вчителі можуть пройти стажування тривалістю 2 роки та 9 місяців, щоб отримати ступінь дипломованого вчителя [10].

Слід зазначити, що у трьох країнах процес підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО відбувається у формі безперервної освіти. У Німеччині, на відміну від України та Польщі, вчителі мають статус державних службовців, що пояснює зв'язок між обов'язком вчителя не переривати індивідуальне навчання та обов'язком роботодавця забезпечити загальне навчання.

Атестація вчителя ЗЗСО в Україні передбачає організацію підвищення кваліфікації відповідно до його спеціальності та рівня кваліфікації. У Німеччині існує два напрями кваліфікації вчителів ЗЗСО – власне підвищення кваліфікації та розширення кваліфікації шляхом здобуття додаткових спеціальностей, а в Україні та Польщі – внутрішнє підвищення кваліфікації [9].

Висновки. Висвітлення особливостей підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО у системі післядипломної освіти на прикладі досвіду України, Німеччини та Польщі показало, що такий процес у цих країнах перебуває на етапі впровадження нової моделі підвищення кваліфікації. Встановлено, що в Україні особливості підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО регламентуються положеннями Типової програми підвищення кваліфікації вчителів закладів загальної середньої освіти, які впроваджують новий Державний стандарт базової середньої освіти, що затверджені Наказом МОН, а також положеннями Конституції України, Закону України «Про освіту», Листа Міністерства освіти і науки України «Щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти» № 1/9- 141 від 04.03.20 р. тощо; в Польщі – положеннями Конституції Республіки Польща, Закону Польщі «Про освіту»; в Німеччині – положеннями Основного Закону ФРН. У контексті впровадження системи підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО в Україні доцільно враховувати досвід Польщі та Німеччини у цьому напрямку, зокрема українським ЗВО слід перейняти практику цих країн щодо підготовки та підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО

у вигляді проходження курсів, де ці фахівці здобуватимуть теоретичні доповнення до практики навчальних закладів у рамках програм підготовки бакалаврів та магістрів. Також слід зробити процес підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО в Україні на добровільних засадах із метою отримання сертифіката про підвищення кваліфікації (завдяки якому, наприклад, підвищуватиметься рівень їх матеріального стимулювання), так як це організовано у Німеччині та Польщі, адже це стимулюватиме українських вчителів ЗЗСО до підвищення своїх знань, вмінь та навичок, а не буде примусовим інструментом, оскільки вразі відмови від проходження підвищення кваліфікації таким фахівцям присвоюється кваліфікаційна категорія на один ступінь нижча, ніж раніше.

За результатами проведених досліджень визначено, що для реформування й оновлення вітчизняної педагогічної освіти, підвищення її якості актуальним є детальне вивчення досвіду німецької та польської систем післядипломної освіти вчителів ЗЗСО. Проведене дослідження дає підстави припускати, що системи підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО Німеччини та Польщі пропонують як традиційні, так і інноваційні форми підвищення кваліфікації.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Волярська О. С., Пастушок О. С. Розвиток освіти дорослих в Україні: принципи і напрями. *Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології: матеріали II-ї Всеукраїнської науковопрактичної Інтернет-конференції* (м. Київ, 28 квіт. 2017 р.). Київ: Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2017. С. 36–37.
2. Дайсінгер Т., Мельник О. Управління підготовкою викладачів професійної освіти у країнах ЄС: загальний огляд. *Paogoste*. 2020. 57 с.
3. Євтушенко Н. В. Основні напрями модернізації змісту і форм підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів в Україні з урахуванням досвіду Республіки Польща. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2020. № 3. С. 18–28.
4. Конституція України. Відомості Верховної Ради України. 1996, № 30, ст. 141.
5. Лук'янова Л. Б. Законодавче забезпечення освіти дорослих: зарубіжний досвід. Київ: Видавництво ТОВ «ДКС-Центр», 2017. 147 с.
6. Положення про курси підвищення кваліфікації педагогічних працівників при Івано-Франківському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти. Івано-Франківськ: ІФОІППО. 2014. URL: http://osvitamv.k.ua/content&content_id=3085
7. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
8. Про затвердження Типової програми підвищення кваліфікації вчителів закладів загальної середньої освіти, які впроваджують новий Державний стандарт базової середньої освіти: Наказ Мініс-

терства освіти і науки України від 12 жовтня 2022 року N 904. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/MUS37468>

9. Руденко І. А. Ткаченко К.О. Особливості навчального процесу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у Німеччині: монографія / І. А. Руденко, К.О. Ткаченко. Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2019. 171 с.

10. Система атестації вчителів у Польщі. 2016. URL: <https://dmee.ru/docs/100/index-20697.html>

11. Щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти: Лист Міністерства освіти і науки України № 1/9- 141 від 04.03.20 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodopidvishennya-kvalifikaciyi-pedagogichnih-pracivnikiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti>

12. Baracz, A. Doskonalenie zawodowe nauczycieli jako odpowiedź na wyzwania współczesnej edukacji. Z doświadczeń Powiatowego Centrum Doskonalenia Zawodowego Nauczycieli w Puławach. Kultura-Przemiany-Edukacja, 2021, T. 9. Pp. 103–129.

13. Buczkowska-Gola M. Wymagając od ucznia, wymagajmy od siebie. Edukacja i dialog. 2000. Nr. 6. S. 46–49.

14. Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2018/2019. Darstellung der Kompetenzen, Strukturen und bildungspolitischen Entwicklungen für den Informationsaustausch in Europa. 2021. 391 p. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Eurydice/Bildungswesen-dt-pdfs/dossier_de_ebook.pdf

15. Doskonalenie na odległość szansą dla nauczycieli. Rozmowa z... (2019, May 25). Ośrodek Rozwoju Edukacji, edukator zawodowy. URL: <https://edukator.ore.edu.pl/doskonalenie-na-odlego-szans-dla-nauczycielirozmowa-z/>

16. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z 02.04.1997 r. Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej. 1997. Nr. 78. Poz. 483.

17. Kultusminister konferenz. Lehrerbildung in den Ländern. 2022. URL: <https://www.kmk.org/themen/allgemeinbildende-schulen/lehrkraefte/lehrerbildung.html>

18. Kurs Kwalifikacyjny Pedagogiczny dla Nauczycieli (270 godzin) Gdynia. 2019. URL: <https://epedagog.edu.pl/aktualnosci/kurs-kwalifikacyjny-pedagogiczny-dla-nauczycieli270-godzin-gdynia/>

19. Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (Dz.U. z 2017 r., poz. 59 ze zm.).

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ НАВЧАННЯ
ДЛЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВGAMIFICATION AS AN EFFECTIVE LEARNING TOOL
FOR FUTURE TEACHERS

Авторами проаналізоване поняття «гейміфікація» в процесі навчання майбутніх педагогів та проведений аналіз наукових досліджень цього питання. Проаналізовано вплив гейміфікації на формування мотивації студентів. Встановлено, що гейміфікація – один із трендів сучасної освіти, інноваційний інструмент, направлений на модернізацію навчання, сучасну систему його організації. Зазначено, що викладачі Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Хмельницького національного університету та Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти використовують її на своїх семінарських заняттях в вигляді ігрових платформ для навчання, логічних головоломок та ігрових симуляторів. В процесі дослідження встановлено, що результати наукових праць про гейміфікацію навчання досить різноманітні і залежать від багатьох факторів, включаючи контекст використання та методи гейміфікації.

Для підвищення мотивації та формування цифрових навичок авторами був проведений експеримент зі здобувачами в різних закладах освіти: Прикарпатському національному університету імені Василя Стефаника, Хмельницькому національному університету та Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти. Під час семінарських занять майбутні фахівці педагоги займалися за допомогою ігрової програми *blooket*, яка дозволяє створювати тести, ігрові комбінації, ділити групи на команди та визначати їм винагороду. В процесі експерименту використовувалися загальнонаукові методи: аналіз теоретичних джерел, збір інформації, порівняння, узагальнення, анкетування та вивчення продуктів освітньої діяльності майбутніх фахівців.

В результаті дослідження встановлено, що введення елементів гейміфікації на семінарських заняттях підвищилась внутрішня та зовнішня мотивація здобувачів та зацікавленість в дисципліні. Отримані результати доводять важливість введення ігрових елементів в навчальну програму, які є чинником для формування активної професійної поведінки майбутніх педагогів.

Ключові слова: гейміфікація, мотивація, заклад вищої освіти, освітній процес, семінарське заняття.

The authors analyze the concept of "gamification" in the process of teaching future teachers and analyze scientific research on this issue. The influence of gamification on the formation of student motivation is analyzed. It has been established that gamification is one of the trends in modern education, an innovative tool aimed at modernizing education and a modern system of its organization. It is noted that teachers of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Khmelnytsky National University and Bila Tserkva Institute of Continuing Professional Education use it in their seminars in the form of gaming platforms for learning; logic puzzles and simulation games. The study found that the results of scientific works on gamification of learning are quite diverse and depend on many factors, including the context of use and methods of gamification.

To increase motivation and develop digital skills, the authors conducted an experiment with students in different educational institutions: Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Khmelnytsky National University, and Bila Tserkva Institute of Continuing Professional Education. During the seminar sessions, future teachers worked with the *blooket* game program, which allows you to create tests, game combinations, divide groups into teams, and assign rewards to them. In the course of the experiment, general scientific methods were used: analysis of theoretical sources, collection of information, comparison, generalization, questionnaires and study of the products of educational activities of future specialists.

The study found that the introduction of gamification elements in seminar classes increased students' internal and external motivation and interest in the discipline. The obtained results prove the importance of introducing game elements into the curriculum, which are a factor in the formation of active professional behavior of future teachers.

Key words: gamification, motivation, higher education institution, educational process, seminar class.

УДК 378.02

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.9>

Височан Л.М.,
докт. пед. наук,
професор кафедри початкової освіти
Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника

Бохонько Є.О.,
канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри технологічної
та професійної освіти і декоративного
мистецтва
Хмельницького національного
університету

Гончарова І.П.,
ст. викладачка кафедри технологій
навчання, охорони праці та дизайну
Білоцерківського інституту неперервної
професійної освіти Державного закладу
вищої освіти «Університет менеджменту
освіти» Національної академії
педагогічних наук України

Постановка проблеми. Епоха цифрової освіти висуває певні вимоги до підготовки здобувачів. Процес діджиталізації, спричинений світовими тенденціями переходу до цифрової економіки та цифрового суспільства, вимагає змін у технологіях, якими користується викладач у закладі освіти та які застосовуються в закладах освіти для підготовки сучасного педагога. Однією з таких технологій є гейміфікація. В даний час елементи гейміфікації активно впроваджуються в освітні процеси шкіл, закладів фахової передвищої та вищої освіти.

Аналіз наукових досліджень. Найбільш цитованими сьогодні є праці емних науковців: М. Барбера, Дж. Макгонігела, Д. Кларка, Лі Шелдона, К. Вербаха та інших. Кевін Вербаха, в своїй книзі «Для виграшу: як мислення гри може революціонувати ваш бізнес» (пер. авт.) дає таке визначення: гейміфікація – це використання ігрових елементів і технік з ігрового дизайну в неігровому контексті [6]. Серед українських науковців можна зазначити Л. Сергееву, Л. Вареніну, О. Ткаченко, Ю. Олійника та ін. Так у працях Л. Вареніної розглядається позитивний досвід застосування

гейміфікації в освітньому середовищі на прикладі технічних дисциплін. У дослідженнях Ю. Олійника чи не вперше здійснено огляд підходів до розкриття сутності феномена «гейміфікація». Варто зазначити, що ризики впровадження гейміфікації в освітній процес недостатньо досліджені. У переважній більшості опублікованих робіт велика увага приділяється впливу гейміфікації на три елементи освітнього процесу: пізнавальну активність, емоційність та мотивацію студента.

Метою даного дослідження є визначити місце використання віртуальних ігор в освітньому процесі при викладанні дисциплін майбутнім педагогам; описання ефективного досвіду підвищення мотивації майбутніх педагогів шляхом проведення експерименту. В процесі експерименту використовувалися загальнонаукові методи: аналіз теоретичних джерел, збір інформації, порівняння, узагальнення, анкетування та вивчення продуктів освітньої діяльності майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу. Міжнародні дослідження наполягають на необхідності оновлення програм підготовки здобувачів для покращення процесів викладання та навчання в освітньому процесі [4]. Таким чином, це методологічне оновлення включає нові стратегії, які ставлять студентів у центр процесу викладання та навчання. Гарними прикладами цього є гейміфікація. Важливо, що медіа-технології відіграють значну роль в освіті, особливо під час пандемічної кризи 2019-2022 років, та війни в Україні, розпочатої російською федерацією в лютому 2022 року, внаслідок чого роль інформаційно-комунікаційних технологій у всіх сферах людського життя, в тому числі і в освіті, різко зросла. Як наслідок, сучасні суспільні тенденції, формування інформаційного суспільства та швидкі зміни в суспільстві створюють необхідність відповідної якості освіти для якісної підготовки здобувачів відповідно до цілей сталого розвитку. Тому впровадження ефективних та інноваційних технологій в освітні процеси суб'єктів з усього світу набуває все більшої актуальності в сучасному суспільстві. Відповідно, це зумовило необхідність нагального дослідження цього питання.

Існують різні тлумачення поняття «гейміфікація»: це і метод, і техніка, і підхід, і технологія. Автори цього дослідження класифікують гейміфікацію як технологію, що передбачає використання процесів, пов'язаних з використанням ігрової техніки в навчанні. Гейміфікація відноситься до інноваційної технології, яка відповідає сучасним вимогам цифрового суспільства. Більшість з них містять позитивний досвід такого впровадження: підвищення залученості студентів у освітній процес, розвиток командних процесів, підвищення академічної успішності, розширення соціальних зв'язків, індивідуалізація навчання

тощо. Гейміфікація – один із трендів сучасної освіти, інноваційний інструмент, направлений на модернізацію навчання, сучасну систему його організації. Гейміфікація сьогодні – один із способів модернізації системи викладання з урахуванням діджиталізації освіти [8]. Гейміфікація в освіті використовує ігрові елементи та механіки, щоб залучити здобувачів до навчання та мотивувати їх до досягнення навчальних цілей. Це може бути досягнуто через використання елементів гри, таких як рейтинги, досягнення, бейджі, конкуренція, співпраця та інші.

Гейміфікація може бути застосована в освіті на різних рівнях, від дошкільної до вищої освіти. Однак, важливо пам'ятати, що гейміфікація не є універсальним рішенням для всіх навчальних ситуацій. Вона повинна бути використана як один із інструментів навчання та не замінювати традиційні методи навчання. Крім того, важливо, щоб гейміфікація була розроблена з урахуванням потреб та інтересів конкретних студентів, а не застосовувати її універсально.

В Україні гейміфікація має значне поширення в закладах вищої освіти. Так наприклад, викладачі Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Хмельницького національного університету та Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти використовують на своїх семінарських заняттях ігрові платформи для навчання; логічні головоломки та ігри-симулятори, щоб навчати студентів рішення складних задач. При підготовці здобувачів для формування їх загальних цифрових навичок необхідно особливо увагу приділити навчанню при створенні ними ігрових інтерактивних завдань з використанням спеціалізованих цифрових сервісів. Студенти повинні навчитися створювати завдання з урахуванням вікових особливостей дітей у різних освітніх галузях та реалізовувати їх за допомогою цифрових сервісів. Саме результати навчання визначатимуть вибір цифрових технологій і, як окремий випадок, технологій гейміфікації.

Важливим фактором успішного та ефективного впровадження явища гейміфікації у освіту є правильний добір способів її інтеграції у різні форми навчання. Викладач має чітко розуміти які елементи гейміфікації в якому порядку і обсязі слід включати у різні форми навчання та до яких результатів це може привести. Зокрема, є ризик того, що вся увага студента може фокусуватися не на навчанні, а на кінцевому результаті у вигляді перших місць, балів, значків, інших винагород, виконанні максимальної кількості завдань, тощо. Внутрішня мотивація передбачає, що навчання саме собою є винагородою. Однак, стимулювання зовнішньою винагородою студента, що діє під впливом внутрішньої мотивації, призводить до того, що він стає менш умотивованим, оскільки

змінюється характер мотивації. Якщо не підтримувати на високому рівні зростаючі вимоги до зовнішнього мотиватора, студент може проявляти менше ентузіазму в навчанні [8].

Існує багато програм та платформ для гейміфікації, які можна використовувати в освітніх проєктах:

- Kahoot! – це інтерактивна платформа, яка дозволяє створювати групові вікторини для студентів. Викладач може створити свій власний тест із запитаннями та варіантами відповідей, а студенти можуть грати в гру на своїх пристроях.

- Classcraft – це інтерактивна платформа для навчання, яка дозволяє студентам створювати своїх власних персонажів та приєднуватися до групових команд. Викладач може використовувати Classcraft для створення ігрової обстановки в класі та стимулювання навчання.

- Duolingo – це популярна платформа для вивчення мов, яка використовує елементи гри для стимулювання навчання. Студенти можуть використовувати Duolingo для вивчення мови шляхом гри.

- Habitica – це інтерактивна платформа для формування звичок та досягнення мети. Вона дозволяє студентам створювати своїх власних персонажів та залучати їх до виконання завдань, які допоможуть їм досягти поставлених цілей.

- ClasscraftEDU – це платформа для гейміфікації, яка спеціально розроблена для використання в аудиторії. Вона дозволяє викладачам створювати ігрову обстановку в аудиторії та стимулювати навчання за допомогою різних ігрових елементів, таких як бали, рейтинги та досягнення.

Ці програми та платформи є лише декількома прикладами того, як гейміфікація може бути застосована в освіті. Важливо вибрати програму або платформу, яка найкраще відповідає дисципліні, що викладається.

Хоча варто зазначити і про ризики гейміфікації [3,7,8]. Проаналізувавши роботу науковців, автори узагальнюють наступні ризики:

- Віддаленість від навчання: Якщо гейміфікація надто перебивається з ігровим процесом, здобувачі можуть віддалятися від справжнього навчання та не зосереджуватися на тих знаннях, які їм необхідно засвоїти.

- Підвищення стресу: Гейміфікація може стати джерелом стресу для деяких здобувачів, які можуть відчувати тиск від бажання виграти або конкурувати з іншими студентами

- Залежність від гри: Якщо гейміфікація надто приваблива для здобувачів, вони можуть стати залежними від гри та відведення часу на неї, замість того, щоб працювати над іншими завданнями або навчанням.

- Недооцінка індивідуальних різниць: Гейміфікація може не враховувати індивідуальних

різниць між здобувачами, таких як рівень здібностей або інтересів, що може призвести до того, що деякі студенти не зможуть брати участь в грі в повній мірі.

- Зниження мотивації: Якщо гейміфікація надто проста або надто складна, вона може знизити мотивацію здобувачів навчатися, так як вони можуть відчувати, що їхні зусилля не мають значення.

Для підвищення мотивації та формування цифрових навичок авторами був проведений експеримент зі здобувачами в різних закладах освіти: Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника, Хмельницькому національному університеті та Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти. Під час семінарських занять майбутні фахівці займалися за допомогою ігрової програми blooket, яка дозволяє створювати тести, ігрові комбінації, ділити групи на команди (рис. 1) та визначати їм винагороди. В рамках дисципліни студентам було запропоновано розділитись на групи, проходити заняття в ігровій формі, після чого оцінити ступінь зацікавленості заняттям та рівень мотивації по 4-бальній шкалі (де 1 бал – не цікаво; 2 бали – дещо підвищилась мотивація; 3 бали – значно зацікавило заняття; 4 бали – всі заняття варто проводити з елементами гейміфікації, бо це підвищує мотивацію однозначно). Майбутні фахівці могли використовувати мобільні додатки.



Рис. 1. Розділення на групи майбутніх фахівців в процесі гри

Після проведення занять з елементами гейміфікації, було здійснено опитування серед здобувачів у закладах освіти – Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти (БІНПО), Хмельницькому національному університеті (ХНУ) та Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника (ПНУ) про вплив програми навчання з елементами гейміфікації на внутрішню та зовнішню мотивацію до навчання (рис. 2). Адже ефективність освітнього процесу безпосередньо пов'язана з тим, наскільки високими є мотивація і стимул оволодіння майбутньою професією.



Рис. 2. Оцінювання майбутніми педагогами впливу гейміфікації на ефективність освітнього процесу

Зопитування можна стверджувати, що навчання діє ефективніше, коли воно мотивоване, а діяльність майбутніх педагогів збігається за спрямованістю та внутрішніми мотивами. В результаті елементів гейміфікації на семінарських заняттях була підвищена внутрішня та зовнішня мотивація здобувачів та зацікавленість в дисципліні (середній бал зовнішньої мотивації – 3,6; внутрішньої – 3,2 бали). Отримані результати доводять важливість введення ігрових елементів в навчальну програму, які є чинником для формування активної професійної поведінки майбутніх педагогів.

Висновок. Глобальна діджиталізація вимагає змін у всіх сферах життя людини, включно з освітою. Сучасні тенденції зумовлюють впровадження в освітній процес різноманітних інноваційних технологій, у тому числі гейміфікації, що провокує зміну підходів до підготовки педагога нового типу. Від якості його підготовки значною мірою залежить стабільність суспільства та його майбутній розвиток. Ефективність представленого

досвіду підтверджується результатами анкетного опитування студентів. У майбутніх дослідженнях планується виокремити та дослідити вплив гейміфікації та фахові компетентності майбутніх педагогів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Official site UNESCO. URL:<https://en.unesco.org/themes/education> (дата звернення 21.04.2023)
2. Faiella F., Ricciardi M. Research on gamification in universities. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*. 2015. № 11 (3), pp.13–21. DOI: 10.20368/1971-8829/1072.
3. Chen F., Gorbunova N., Masalimova A. Elements of the game during the discipline of computer science. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. 2017. № 13 (8). DOI: 10.12973/eurasia.2017.00963a.
4. Hinojo F., Aznar I., Caceres. Artificial intelligence in higher education: a bibliometric study of its impact on scientific literature. *Educ. Sci*. 2019. № 9, p.51
5. Карташова Л. А. Цифрове навчальне середовище наступного покоління: як буде виглядати екосистема навчання після ери LMS. Інформаційні технології в професійній діяльності : матеріали XIV Всеукр. наук.-практ. конф. Рівне : РВВ РДГУ. 2021. С. 19–22.
6. Werbach K. *For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business* [Paperback]. Wharton Digital Press. 2012. 148p.
7. Бугасва В. Гейміфікація як спосіб формування активної професійної поведінки майбутніх фахівців ІТ галузі. Педагогіка та психологія. Харків. 2017. Вип. 56
8. Мехед К. М. Гейміфікація навчання як інноваційний засіб реалізації компетентнісного підходу у закладах вищої освіти. URL:<https://zenodo.org/record/3758978/files/Mekhed.pdf>. DOI: 10.5281/zenodo.3758978 (дата звернення 24.04.23)

ДЕФІНІЦІЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

DEFINITION OF CIVIC IDENTITY OF FUTURE TEACHER DEFINITION OF THE CIVIL IDENTITY OF THE FUTURE TEACHER

Статтю присвячено актуальній проблемі аналізу дефініції громадянської ідентичності майбутнього педагога.

Автор зазначив актуальність і доцільність проведення дослідження. Дефініцію громадянської ідентичності автор розкрив через призму тенденцій мережевого спілкування, виховного процесу, опосередкованого цифровими застосунками. За основу визначення громадянської ідентичності автор взяв конкретизацію загальної громадянської компетентності у відповідному професійному стандарті. Так, зазначено, що громадянська компетентність є першою з визначених у групі загальних компетентностей, наскрізно прослідковується в меті і змісті професійної діяльності вчителя закладу загальної середньої освіти. Автор у статті зосередив увагу на таких дескрипторах поняття: формування правосвідомості і правової культури. Це передбачає розроблення і реалізацію відповідної правопросвітницької програми фахової підготовки майбутніх педагогів і курсів підвищення педагогічної кваліфікації.

Автор зазначив наступне. Майбутній педагог має системно презентувати в своїй діяльності образ держави. У цьому виявляється професійна і наукова площина академічної доброчесності і усвідомленої відповідальності педагога в освіті. В статті наголошено увагу на тому, що громадянська ідентичність майбутнього педагога задаватиме життєві цінності-сенси, формуватиме у здобувачів відчуття захищеності і психологічного благополуччя. Автор зазначив також, що колективна громадянська ідентичність передбачає певну спільноту з атрибутами: спільна назва, історія, традиції, елементи культури цієї спільноти, права і обов'язки взаємодії усіх членів конкретної спільноти. Тому опанування майбутніми педагогами практик творення і розвитку колективу має стратегічне значення у формуванні їхньої громадянської ідентичності. Перспективою подальшого розроблення теми визначено розроблення відповідних алгоритмів фахової і загальної підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності.

Ключові слова: університет, громадянська ідентичність, зміст педагогічної освіти,

професійна діяльність, цифровізація освітнього процесу, компетентність.

The article is devoted to the actual problem of analyzing the definition of the civic identity of the future teacher. The author noted the relevance and expediency of the research. The author revealed the definition of civic identity through the prism of trends in network communication, the educational process mediated by digital applications. As a basis for defining civic identity, the author took the specification of general civic competence in the relevant professional standard.

Thus, it is stated that civic competence is the first of the general competences defined in the group, it is thoroughly traced in the purpose and content of the professional activity of a teacher of a general secondary education institution. In the article, the author focused attention on the following descriptors of the concept: formation of legal awareness and legal culture. This involves the development and implementation of an appropriate legal educational program for the professional training of future teachers and courses for improving pedagogical qualifications. The author noted the following. The future teacher must systematically present the image of the state in his activities. This reveals the professional and scientific plane of academic integrity and the perceived responsibility of the teacher in education.

The article emphasizes the fact that the civic identity of the future teacher will set life values-meanings, will form a sense of security and psychological well-being in the applicants. The author also noted that the collective civic identity implies a certain community with attributes: a common name, history, traditions, cultural elements of this community, the rights and obligations of interaction of all members of a particular community. Therefore, mastering by future teachers of the practices of team building and development is of strategic importance in the formation of their civic identity.

The development of appropriate algorithms for professional and general training of future teachers for professional activities is defined as a perspective for further development of the topic.

Key words: university, civic identity, content of pedagogical education, professional activity, digitalization of the educational process, competence.

УДК 378.18:37.034
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.10>

Вітвіцький В.О.,
аспірант кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Військова агресія РФ проти України актуалізувала усі питання, пов'язані з громадянською ідентичністю і цілеспрямованою роботою закладів вищої педагогічної освіти в цій площині. Унікальність дослідження проблеми формування національної ідентичності майбутнього педагога в реаліях обумовлена цільовими акцентами у чинному нормативному забезпеченні освітнього процесу. и у нормативному полі освітнього процесу у 2022-2023 н.р. [8; 9]. Ця дефініція розглядається

в контексті синтезу напрямів національно-патріотичного виховання і європейських демократичних цінностей [6; 7].

Дефініцію громадянської ідентичності варто досліджувати через призму сучасних тенденцій розширення можливостей мережевого спілкування, виховного процесу, опосередкованого цифровими застосунками.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методологічні бази цього дослідження використано на основі вивчення публікацій про структуру

і соціальну репрезентацію громадянської ідентичності у публікаціях Ю. Бацанової [1], Т. Бевза [2]. Визначення змісту досліджуваного поняття на основі соціокультурної і історичної обумовленості складників проаналізовано з урахуванням висновків і пропозицій А. Рубан [12]. Соціальний контекст презентовано В. Якубіною, зокрема нашу увагу привернула позиція авторки щодо вивчення феномену громадянської ідентичності в умовах цифровізації суспільних відносин [13]. Педагогічний дискурс досліджуваної проблеми вивчався нами з урахуванням висновків В. Ворожбіт-Горбатюк, І. Хижняк, які розкрили аспект нашої теми через педагогічне партнерство [3], філософсько-педагогічну позицію обґрунтовано у статті Н. Приймас, Т. Новак [10].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Визначення суті поняття громадянської ідентичності майбутнього педагога в контексті реалій освітнього процесу в Україні в умовах провадженого воєнного стану має значення для конкретизації змістових і методичних аспектів у період відновлення, визначає царину перспективних наукових розвідок на міждисциплінарному рівні. Дослідження наше передбачає вивчення потенціалу способів прояву громадянської ідентичності майбутнього педагога у контексті глобальних трансформацій освіти як соціального феномену, ресурсу підтримки академічної співпраці на прикладі професійних віртуальних спільнот, об'єднань без територіальних, часових, культурних розмежувань, мобільності ідентифікаційних процесів в умовах цифровізації освітнього простору.

Мета статті: розкрити дефініцію громадянської ідентичності майбутнього педагога.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до професійного стандарту на групу професій «Вчитель закладів загальної середньої освіти» (2021) [11] громадянська компетентність є першою з визначених у групі загальних компетентностей, наскрізно прослідковується в меті і змісті професійної діяльності. Зміст громадянської компетентності в заявленому документі конкретизовано таким чином: здатність діяти відповідально і свідомо на засадах поваги до прав і свобод людини та громадянина; реалізувати свої права та обов'язки; усвідомлювати цінності громадянського суспільства та необхідність його сталого розвитку» [11]. Як бачимо, у визначенні цієї загальної компетентності акцентовано увагу на правосвідомості і правовій культурі вчителя як базовому елементі змісту професійної діяльності. У цьому визначенні виразно прослідковується позиція дослідниці Ю. Бацанової, яка зазначила, що громадянська ідентичність певною мірою конструюється соціальними інститутами і культурними дискурсами, коли визначені, стереотипні зразки мислення формують певну

картину світу. У такій картині світу віддзеркалюється ідентичність особистості загалом, і зокрема громадянська ідентичність [1]. Таким чином, погоджуємося з дослідницею в тому, що формуєтесь під впливом соціокультурного дискурсу, картина світу обумовлює формування і громадянської ідентичності особистості.

Відповідно до професійного стандарту, що розглядається нами як цільовий компонент програм фахової підготовки, основою такого дискурсу є правосвідомість і правова культура майбутнього педагога. Зазначимо тут, що правосвідомість ми розуміємо як оцінку людиною і суспільством закону з позицій справедливості, прав людини. Правосвідомість виступає базовим елементом правової культури в такому розумінні: система позитивних проявів правової дійсності, вона виступає внутрішньою духовною стороною правової системи держави і пронизує правовідносини, законність і правопорядок, усі види професійної діяльності. Останні асом в медійному просторі часто акцентується увага на прикладах деформації правосвідомості, поширення в українському суспільстві правового нігілізму, криміногенних чинників, обумовлених проблемами кібербезпеки, інформаційної гігієни, реаліями провадженого воєнного стану і колосальними руйнаціями довкілля. Тож варто наголосити, що у визначенні дефініції громадянської ідентичності майбутнього педагога значущим є компонент правосвідомості і правової культури. Це передбачає розроблення і реалізацію відповідної правопросвітницької програми фахової підготовки майбутніх педагогів і курсів підвищення педагогічної кваліфікації. Для формування громадянської ідентичності майбутнього педагога має значення індивідуальна правосвідомість, що передбачає сталі правові уявлення і почуття приналежності до історичного минулого і реального буття громадян своєї держави. Також має значення групова правосвідомість у значенні осмислених правових уявлень і почуттів певних соціальних груп (здобувачів, їхніх батьків, осіб, зацікавлених в якості освіти). Педагог має бути готовим до формування суспільної правосвідомості в реаліях сьогодення на рівнях: I – освоєння людиною знань, умінь і навичок користування правовими знаннями, II – творча діяльність особистості, в процесі якої вона набуває або розвиває свою правосвідомість, III – внутрішній потенціал руху правосвідомості і прийнятних норм моралі. Коли правове мислення стане елементом культури кожного з нас, тоді прояв громадянської ідентичності педагога буде реалізовано повною мірою.

У контексті розроблення заявленої проблеми ми послуговувалися визначенням поняття в сучасній енциклопедії України, а саме: «ототожнення себе зі спільнотою громадян національно-державного утворення; феномен свідомого та активного

громадянства, усвідомлення себе членом громадянського суспільства» [5]. Конкретизовані у цьому визначенні два напрямки розуміння взаємовідносин людини з державою і суспільством. Перший стосується локальної або територіальної ідентичності, розуміння приналежності до певного регіону, місця географічного розташування, осмислення значення малої Батьківщини для формування картини світу і розвитку планетарного мислення. У цьому ми вбачаємо доречність розуміння громадянської ідентичності ядром змісту національно-патріотичного виховання, коли природньо необхідна проєкція народної ментальності і культури найближчого оточення для корисної життєпрактики. Майбутній педагог має системно презентувати в своїй діяльності образ держави. Особливості взаємодії його з державою на усіх рівнях має свідчити про високу міру осмисленості своєї ролі як візцевої. У цьому нами вбачається професійна і наукова площина академічної доброчесності і усвідомленої відповідальності педагога в освіті. Його правова і громадянська активність виражається в правомірній поведінці. Педагог є для здобувача, його батьків, інших учасників освітнього процесу своєрідним ментором в правовій культурі, спонукає прояву кращого в іншій людині. Щоб педагог міг демонструвати високий ступінь засвоєння і вияву цінностей культури суспільства, варто використовувати потенціал і специфіку професійної діяльності, позиціонувати свою професійну діяльність як простір ціннісних імперативів, персонально і соціально значимих. Таким чином громадянська ідентичність майбутнього педагога задаватиме життєві цінності-сенси, формуватиме у здобувачів відчуття захищеності і психологічного благополуччя. Виступаючи ядром національно-патріотичного виховання, громадянська ідентичність майбутнього педагога сприятиме інтеграції здобувачів і їхніх батьків у громадянську спільноту через усвідомлену належність до спільноти закладу освіти. Така належність посилюється емоційними ціннісними смислами, спільною метою [4].

Коллективна громадянська ідентичність передбачає певну спільноту з атрибутами: спільна назва, історія, традиції, елементи культури цієї спільноти, права і обов'язки взаємодії усіх членів конкретної спільноти. Тому опанування майбутніми педагогами успішних практик творення і розвитку колективу має стратегічне значення у формуванні їхньої громадянської ідентичності. Зазначимо тут, що громадянська ідентичність через відповідну загальну компетентність є наскрізною. Тож змістовим базисом її на рівні з правосвідомістю і правовою культурою є громадянська позиція педагога як візця, системно сформовані традиції за активної участі здобувачів та інших учасників освітнього процесу, послідовне поєднання із традиціями виховуючого

родинного досвіду, прийняття аксіоми про унікальність людини як апріорної цінності.

З огляду специфіки громадянської ідентичності як міждисциплінарної дефініції, презентованої у енциклопедичному виданні [5], варто звернути увагу на розширення курсів з вивчення історії України в програмах підготовки майбутніх педагогів, оскільки важелями констукту громадянської ідентичності особистості є глибинне розуміння історичних процесів, знання етапів творення держави, відстеження змін і пошук повторюваних історичних сценаріїв для визначення і осмислення причинно-наслідкових зв'язків минулого і подій сьогодення.

У контексті цифровізації усіх суспільних відносин, прогресування форм змішаного і дистанційного навчання варто приділити особливу увагу наближенню ціннісних імперативів національної громадянської ідентичності із світоглядними ціннісними орієнтирами громадянина світу, який володіє планетарним мисленням. Це дозволить попередити розвиток стереотипу споглядання світу через систему виключно національних цінностей.

У контексті цифровізації усіх аспектів освітнього процесу варто звернути увагу у програмах підготовки педагогів на способи відображення громадянської ідентичності майбутнього педагога у соціальних мережах та інших способах дистанційної комунікації. Передусім майбутні педагоги мають навчитися демонструвати світові свої досягнення через афіліацію із закладом освіти, де опановують освітню програму, через традиції свого регіону і контекст нормативного поля у галузі освіти у своїй країні. Джерелом активної життєвої, професійної і громадянської позиції є персоніфікація заходів під час фахової підготовки.

Висновки. Отже, у цьому дослідженні громадянську ідентичність майбутнього педагога ми розглядаємо як міждисциплінарне системне утворення – ядро загальної компетентності особистості майбутнього вчителя закладу загальної середньої освіти, яка виявляється в усвідомленні себе частиною конкретного громадянського суспільства конкретної держави. Базисом формування громадянської ідентичності майбутнього педагога визначено правосвідомість і правову культуру, традицій і глибинне осмислення історії своєї держави. Показником сформованості громадянської ідентичності визначено активну громадянську позицію майбутнього педагога, яка формується через залучення до активного функціонування закладу освіти, відповідну афіліацію. Перспективою подальшого розроблення теми визначено розроблення відповідних алгоритмів фахової і загальної підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бацанова Ю. О. Соціальна ідентичність в ракурсі конструктивістської парадигми. *Філософські проблеми гуманітарних наук*. К., 2009. 500 с.
2. Бевз Т. Особливості формування громадянської ідентичності в сучасній Україні. *Наукові записки* 2014. Вип. 3(71). С. 236–246.
3. Ворожбіт-Горбатюк В., Хижняк І. Партнерство як індикатор ефективності виховної роботи в закладі освіти. *Молодь і ринок*. 2022. № 5 (203). С. 41-45 DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.230497>
4. Габермас Ю. Умови громадянства : збірка статей. К. : Український Центр духовної культури, 2005. – 264 с.
5. Енциклопедія сучасної України. Світ, суспільство, культура. Т.6. 2006. URL : https://esu.com.ua/search_articles.php?id=31975#:~:text
6. Закон України Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text>
7. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України. Наказ МОН № 527 від 06.06.2022. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#n7>
8. Лист МОН від 10.08.2022 щодо організації виховного процесу в закладах освіти у 2022/2023 Н. Р. URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-organizaciyi-vihovnogo-procesu-v-zakladah-osviti-u-20222023-n-r>
9. Наказ МОН від 23.06.2022 Про деякі питання національно-патріотичного виховання в закладах освіти України та визнання таким, що втратив чинність, наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 № 641 URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#Text>
10. Приймач Н., Новак Т. Філософсько-педагогічні аспекти взаємозв'язку особистості та суспільства. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 57. Том 2. 2023. С. 11-15. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.2.1>
11. Професійний стандарт за професіями "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти", "Вчитель закладу загальної середньої освіти" URL : https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/266-nakaz_2736.pdf
12. Рубан А. О. Теоретико-методологічні основи формування української ідентичності як фактору соціально-політичних змін сучасності. *Актуальні проблеми політики : зб. наук. пр.* Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 69. С. 42-47. DOI <https://doi.org/10.32837/app.v0i69.1300>
13. Якубіна В. Л. Актуальні ситуації з ідентичністю та ідентифікаціями: медіологічна концептуалізація реєстрів. *Альманах. Філософські проблеми гуманітарних наук*, 2012. № 21. С. 66-69.

УКРАЇНЬСЬКА НАРОДНА ПІСНЯ «ПОВІЙ, ВІТРЕ, НА ВКРАЇНУ» В ОБРОБЦІ НАТАНА ШУЛЬМАНА ЯК ВЗІРЕЦЬ ПАТРІОТИЧНОЇ ЛІРИКИ

THE UKRAINIAN FOLK SONG “BLOW, THE WIND, ON UKRAINE” AS PROCESSED BY NATAN SHULMAN AS A MODEL OF PATRIOTIC LYRICS

Ще з давніх часів український народ славився своїми піснеспівами і співочими голосами. Наш народ славиться поетами і митцями, славетними захисниками нашої Вітчизни та особливим підйомом патріотичного духу в часи натхнення. А українська пісня є взірцем наймелодійнішої пісні в усьому світі. Наша українська пісенність і обдарованість нашого народу найвищими голосами – це дорогоцінна спадщина від наших предків, прикраса духовної культури українців. Однією із таких пісень, є українська народна пісня “Повій, вітре, на Вкраїну”. Багато хто її вважають народною, проте вона має авторів: вірші написані українським поетом Степаном Руданським, автор мелодії – композитор Людмила Александрова. Слова твору такі чутливі та ліричні, з духом українського патріотизму, а музика така витончена і мелодійна, що ця пісня, як тільки була створена, одразу поширилася серед простих людей і зажила слави української народної пісні. Вона вважається неперевершеним взірцем української лірико-патріотичної пісні, яка завойовувала любов і прихильність багатьох українських виконавців, та стала однією з найпопулярніших українських пісень. Та чи можна заперечити? Адже і Степан Руданський і Людмила Александрова були українцями.

Одразу з'явилися і обробки цієї пісні видатними українськими композиторами – В. Зарембою, Н. Шульманом, К. Данькевичем, В. Кірейком та іншими. Знайшлися і популярні професійні виконавці – оперні співаки, українці А. Солов'яненко, О. Коробейченко, Б. Гмиря та багато інших, котрі кохаються і живуть в українській пісні.

І досі палає слава української пісні “Повій, вітре, на Вкраїну”, як взірця української патріотичної лірики, і ніколи вона не згасне! Бо українська музика є вічною!

Тож, обрана тема наукового дослідження є досить актуальною для дослідження, цікавою і захоплюючою. Бо саме в рідній пісні – відродження і слава України, відродження духовності і справжньої культури нашої Батьківщини.

Ця наукова стаття присвячена дослідженню української народної пісні “Повій, вітре, на Вкраїну” в обробці Натана Шульмана, як взірець патріотичної лірики. Нам видається актуальним саме зараз спробувати пояснити феномен популярності та довгого мистецького життя цього твору.

Одна із найпопулярніших і найвідоміших українських пісень “Повій, вітре, на Вкраїну”, написана українським поетом Степаном Руданським і композиторкою Людмилою Александровою, є взірцем української лірико-патріотичної пісні і вже понад століття надихає українців своїм особливим духом, властивим лише мрійливому, але такому патріотичному народові, як український. Тож актуальність цієї теми не викликає ніяких сумнівів.

В даній науковій статті розглянуто українську народну пісню “Повій, вітре, на Вкраїну”, як взірець української патріотичної лірики.

Було досліджено історію створення пісні Степаном Руданським, проаналізовано основні аспекти музичної обробки цього твору, композитором Натаном Шульманом. Крім того, було розглянуто різні інтерпретації, інших композиторів, та виконавців цієї пісні. В ході наукового дослідження ми прийшли до висновку, що українська народна пісня “Повій, вітре, на Вкраїну”, є неперевершеним взірцем української лірико-патріотичної пісні, яка завойовувала любов і прихильність багатьох українських виконавців, стала однією з найпопулярніших українських пісень. А обробка цього музичного твору композитором Натаном Борисовичем Шульманом є зручною для виконання як співаком, так і концертмейстером, які відтворюють музичний супровід на фортепіано. Отже, виконуючи цей романс, треба не тільки передавати любовні страждання головного героя, але й надихнути слухачів духом того самого, справжнього патріотизму і справжньої любові до Батьківщини.

Ключові слова: народна пісня; обробка; вокал; трансформація народної пісні; голосоведіння; мізансцена.

Since ancient times, the Ukrainian people have been famous for their songs and singing voices. Our people are famous for poets and artists, glorious defenders of our Motherland and a special rise of patriotic spirit in times of inspiration. And the Ukrainian song is an example of the most melodious song in the whole world. Our Ukrainian singing ability and giftedness of our people with the highest voices is a precious heritage from our ancestors, an ornament of the spiritual culture of Ukrainians. One of these songs is the Ukrainian folk song “Sing to the wind, to Ukraine”. Many consider it folk, but it has authors: poems written by the Ukrainian poet Stepan Rudanskyi, the author of the melody is the composer Lyudmila Aleksandrova. The words of the work are so sensitive and lyrical, with the spirit of Ukrainian patriotism, and the music is so refined and melodious that this song, as soon as it was created, immediately spread among ordinary people and became the glory of the Ukrainian folk song. It turned out to be an unsurpassed star of the Ukrainian lyrical and patriotic song, which won the love and affection of many Ukrainian performers, and became one of the most popular Ukrainian songs.

But can you deny it? After all, both Stepan Rudanskyi and Lyudmila Aleksandrova were Ukrainians.

Covers of this song by prominent Ukrainian composers – V. Zarembo, N. Shulman, K. Dankevich, V. Kireyk and others. There were also popular professional performers – opera singers, Ukrainians A. Solovyanenko, O. Korobeychenko, B. Hmyria and many others who love and live in Ukrainian song.

To this day, the glory of the Ukrainian song “Poviy, vitre, na Vkraina” burns as a model of Ukrainian patriotic lyrics, and it will never fade! Because Ukrainian music is eternal!

So, the chosen topic of scientific research is quite relevant for research, interesting and exciting.

УДК 78.087.684

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.11>

Горобець В.П.,

ст. викладач кафедри музичного мистецтва
Київського національного університету культури і мистецтв

Ковмір Н.В.,

асистент кафедри музичного мистецтва
Київського національного університету культури і мистецтв

Because it is in the native song that the revival and glory of Ukraine, the revival of the spirituality and true culture of our Motherland.

This scientific article is devoted to the study of the Ukrainian folk song "Povii, vitre, na Ukrainu" arranged by Natan Shulman, as a sample of patriotic lyrics. We see that it is relevant right now to try to explain the phenomenon of popularity and long artistic life of this work.

One of the most popular and well-known Ukrainian songs, "Blow, wind, to Ukraine", written by Ukrainian poet Stepan Rudanskyi and composer Lyudmila Aleksandrova, is an audience of Ukrainian lyrical-patriotic songs and has been inspiring Ukrainians for more than a century with its special spirit, only characteristic of a dreamy, but such a patriotic, to the people, as Ukrainian. So the relevance of this topic has not lost any problems.

In this scientific article, the Ukrainian folk song "Sing to the wind, to Ukraine" is presented as an example of Ukrainian patriotic lyrics. The history of the creation of the song by Stepan Rudansky

was researched, and the main aspects of the musical processing of this work by the composer Natan Shulman were analyzed. In addition, there were different interpretations, other composers, and performers of this song.

In the course of a scientific study, we came to the conclusion that the Ukrainian folk song "Povy, vitre, na Ukrainu" is an unsurpassed performer of the Ukrainian lyrical-patriotic song, which has won the love and affection of many Ukrainian performers, and has become one of the most popular Ukrainian songs. And the processing of this piece of music by the composer Natan Borysovich Shulman is convenient for both singers and concertmasters who play the musical accompaniment on the piano. Therefore, when performing these novels, it is necessary not only to convey the love progressions of the main character, but also to inspire the listeners with the same spirit, true patriotism and true love for the Motherland.

Key words: folk song; processing; vocals; transformation of a folk song; voting; mise-en-scène

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Серйозною проблемою стає стрімке зникнення основних носіїв традиційної пісенності – старшого покоління сільського населення. Натомість з'являється безліч псевдонародних, стилізованих пісень. Історико-теоретичні дослідження народної музики відбуваються надто повільно. Це великою мірою пов'язане з транскрипцією народної музики.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Розширення спектру дослідницької проблематики та про науковий інтерес до теоретичних аспектів українського народної пісні свідчить, що дана тематика досі не ставала предметом наукового дослідження.

Мета статті – дослідити історію створення вірша Степана Руданського "Повій, вітре, на Україну", написання музики до нього, розглянути основні аспекти обробки, композитора Натана Шульмана, розглянути пісню, як взірць української патріотичної лірики.

Виклад основного матеріалу. Пісня, "Повій, вітре, на Україну" була створена поетом Степаном Руданським та композитором Людмилою Александровою. Твір постає перед нами взірцем не тільки української лірики, але й пронизаний патріотизмом – безграничною синовньою любов'ю до матінки України, якою була сповнена душа поета протягом всього його життя і відобразилась у його творі "Повій, вітре, на Україну" [1, с. 10].

До патріотичної лірики відносяться твори, в яких провідною думкою є зображення проявів патріотичних почуттів автора до своєї Батьківщини [3, с. 5].

Саме такою патріотичною ліричною піснею є твір С. Руданського "Повій, вітре, на Україну". Ліричним героєм у цьому вірші виступає сам поет і хоча автора і ліричного героя зазвичай

слід відрізняти, тут ці поняття з'єдналися в одне ціле, бо маємо справу з особистим етапом життя С. Руданського і його переживаннями в даний конкретний проміжок часу, в який він створив свою пісню.

Перечитуючи рядки вірша "Повій, вітре, на Україну", ми можемо побачити окрім ліричних переживань автора через розлуку із коханою, через неможливість бути разом, що поет звертається до однієї із чотирьох стихій природи – вітру.

Звернення до сил природи з давніх давен використовують наші предки. Проте, разом із звертанням до природної стихії вітру, поет пригадує і свою рідну землю – Матінку Україну. Він просить його повіяти саме на Україну, на рідну землю поета і його коханої. У вірші немає прямого звертання до України, але, коли поет прохає вітер допомогти йому розібратись у особистих відчуттях, то просячи його повіяти на Україну:

Руданський ніби закликає Україну стати свідком його щастя із коханою дівчиною або, навпаки, розділити з ним тугу і печаль через нездійснені мрії про свою любов.

Саме це й відображає патріотичний дух цього вірша і особливу любов та повагу автора, який знаходиться на чужій землі, у далекому Петербурзі, до своєї Батьківщини, рідної України.

Україна для поета є найдорожчою в світі, він звертається через Вітер до України, як син до своєї матінки, він відчуває потужний духовний зв'язок із українською землею і це виразно просліджується у його віршеві. Поет повністю покладається як на природну стихію (бо природа теж є матінкою людині), так і на рідну Землю Україну. Він вірить, що, навіть якщо дівчина вже його не чекає і кохання згасло, Рідна Земля підтримає його і не дасть йому похитнутися і впасти. Бо справжня любов – це любов до своєї Батьківщини [5, с. 12].

Але не це все є основною характеристикою патріотичного духу пісні. Справжньою лірико-патріотичною піснею вона стала тоді, коли із мало-відомої звичайної авторської пісні перетворилась на українську народну пісню і зажила народної слави. Серед виконавців цієї пісні ми бачимо таких видатних співаків, як О. Коробейченко, А. Солов'яненко, Б. Гмиря, К. Огневий. Ці оперні співаки усе життя прославляли рідну неньку Україну своїми солов'їними голосами, співаючи українські народні пісні. Композитори, які створювали обробки та аранжування до цієї пісні, – це К. Данькевич, В. Заремба, Н. Шульман, В. Кирейко. Саме завдяки цілій ланці українських митців пісня С. Руданського стала українською народною. Саме ці видатні люди, які усе своє життя присвятили прославленню України, зробили цю пісню не тільки ліричною, а й по-справжньому патріотичною, вони змогли передати дух патріотизму та любові до Батьківщини цьому пісенному твору. Справжній патріотизм і любов до України доводять справами, кожен на своєму місці. Написання цієї пісні – це беззаперечний вияв патріотизму і синовньої любові до України.

Не зважаючи на те, що у вірша С. Руданського “Повій, вітре, на Україну” є композитор – Л. Олександрова, яка перетворила цей вірш на пісню, написавши до нього музику, існує багато інших інтерпретацій цього музичного твору. Так, для пісні “Повій, вітре, на Україну” писали обробки та аранжування такі видатні українські композитори, як К. Данькевич, В. Заремба, В. Кирейко, а також обробка для баяна М. Різоля. Усі ці видатні музиканти і композитори були українцями і працювали над своїми творами.

Що ж таке обробка пісні і для чого вона потрібна?

Справа в тому, що кожен виконавець має певні вокальні, та технічні дані, які можуть чинити вплив на успішне виконання, виконання того чи іншого вокально-співацького твору. Є твори, які призначені для окремих голосів – одні для виконання високими голосами, інші для низьких голосів, а декотрі твори призначені для середніх чоловічих або жіночих голосів. Інколи одна й та сама пісня може бути виконана двома різними за діапазоном голосами, але в різних тональностях. В таких випадках ті, хто бажають виконати пісню в іншій тональності, можуть самі зробити транспортування для свого голосу [6, с. 18].

Проте, слід пам'ятати, що кожен музикант, який робить адаптацію музичного твору під голос, сам є композитором, митцем і тому часто прикрашає своє аранжування або переклад якимись засобами музичної виразності. Таким чином, прослухавши одну й ту саму пісню у тому чи іншому перекладі, знаючи стиль того чи іншого композитора

і характерні риси його авторських творів і обробок, можна одразу впізнати – чия ж обробка цього твору зараз лунає.

Окрім нюансів, пов'язаних із діапазоном голосу, можливостями інструменту і унікальністю виконавця-митця, особливо враховується ще й можливості голосу щодо його рухомості. Так, в деяких творах композитори за проханням виконавця або на свій розсуд, обґрунтований зручністю виконання твору, музикант може видозмінити не тільки супровід але й мелодику пісенного твору. Наприклад, зробити довше оспівування, якусь певну ноту, аби виконавець міг на ній зупинитись, навіть видозмінити тривалість ноти – наприклад, як в творі, що ми розглядаємо, існує варіант розспіву складу на дві четверті, а існує восьма з крапкою та шістнадцята.

Таким чином, для збагачення репертуару виконавця, для надання йому можливості виконувати будь який твір, який написано не для його голосу, композитори працюють в декількох напрямках:

- транспонують вокальні твори, народного, авторського, та естрадного напрямку для різних голосів;
- обробляють і переосмислюють фольклорні зразки (народні пісні) для сучасного виконання;
- створюють гармонізації та обробки духовних пісень співів;
- роблять аранжування творів для виконання оркестрами.

При цьому, автор аранжування чи обробки, виконавши усі поставлені завдання та досягнувши усіх необхідних цілей у процесі обробки пісні, повинен зберегти основу народної пісні, її національний колорит, її красу і мелодичність і ще й підкреслити свою авторську унікальність. При написанні аранжування або обробки на народну пісню, композитор може користуватись усіма можливими засобами музичної виразності, може змінювати темп, гармонію, тембр, додавати вступ, але при цьому зобов'язаний зберегти автентичність мелодії.

Головна мета і завдання такого аранжування чи обробки народної пісні – збереження української народної пісні, популяризація її для виконання різними голосами, хорами, музичними групами на різних інструментах для широкого кола слухачів та глядачів.

В свій час, твір С. Руданського “Повій, вітре, на Україну” виконувався різними співаками з різними голосами та діапазонними можливостями. Серед видатних співаків, слід зазначити київського оперного співака О. Коробейченка. Він був виконавцем середини 20-го століття, мав красивий голос – тенор. Виконував цю пісню в обробці В. Заремби, який був першим композитором, котрий аранжував цей пісенний твір. Крім того, Коробейченко був учителем іншого відомого українського співака

А. Солов'яненко, який теж, в свою чергу, був популярним виконавцем пісні «Повій, вітре, на Україну», він виконував цей твір в обробці К. Данькевича. А. Солов'яненко мав прекрасний лірико-драматичний теноровий тембр. Ще один з відомих виконавців – оперний співак К. Огневий, ліричний тенор, який володів красивим і легким голосом, також виконував цю пісню в обробці Данькевича.

Серед виконавців цієї пісні є відомий тенор який славиться красивим голосом світлого сріблястого тембру, широкого діапазону з вільним верхнім регістром, високою художньою і технічною майстерністю – І. Козловський, виконавши «Повій, вітре на Україну», в супроводі Ансамблю народних інструментів п/к Миколи Некрасова. (Платівка 1945 р. № 12542/43).

І. Шведов – український оперний співак (тенор), прем'єр Київської опери 1935–1941. Заслужений артист УРСР (1940).

Виконував пісню «Повій, вітре, на Україну», в супроводі оркестру студентів київської консерваторії п/к Оскара Сандлера. Грамзапис 5266 1937 р. з колекції Віталія Донцова.

Взагалі пісня «Повій, вітре, на Україну», написана для високого чоловічого голосу, а саме – для тенора. Але ми маємо цю пісню і у виконанні басових голосів. Зокрема, цю пісню виконував відомий український бас – Б. Гмиря. Він також був виконавцем Радянської України, а твір С. Руданського виконував у обробці українського композитора – В. Кирейка. Серед видатних басів цю пісню також виконував О. Загребельний – український співак, народний артист України, який славиться своїм голосом (високий басом), ефективною сценічною зовнішністю, драматичним талантом який сприяв успішному виконанню оперних партій на сцені Національної опери України. Він виконував «Повій, вітре, на Україну» в супроводі Ліхтман Зої Юхимівни української піаністки та педагога. Вона володіла інструментальною методикою навчання співаків, і є авторкою багатьох методичних праць.

Михайло Зазуляк – український співак (баритон), який у 1909 році з родиною емігрував до США і оселився в Нью-Йорку, де співав у хорі "Метрополітен-опери". Записав пісню «Повій, вітре, на Україну» з акомпаніментом оркестру, на платівку в 1927 році, яку видала студія Columbia.

Більш в сучасних інтерпретаціях, пісню «Повій, вітре, на Україну» виконували, Т. Ціхоцька – українська співачка з Волині, автор-виконавиця, композитор і режисер-постановник, диригент, викладач естрадного співу. Виконавиця українського романсу, ліричних українських пісень – як народних, так і авторських. Також робили інтерпретації ВІА Світязь – популярний український музичний гурт, вокально-інструментальний ансамбль [6, с. 18].

Перераховуючи композиторів та виконавців, можна зробити висновок, що пісня «Повій, вітре, на Україну» дійсно є народною піснею, на яку існує багато музичних інтерпретацій. Як видно, ця пісня – поета С. Руданського і композиторки Л. Александрової – стала не тільки вважатись народною, але й збрала навколо себе цілу ланку прихильників і найкращих виконавців українських народних пісень.

Пісня «Повій, вітре, на Україну» за своїм жанром є ліричною піснею з елементами патріотизму, що відображено в пісні за допомогою звернення поета до вітру з проханням до нього повіяти на Україну. Саме така пісня, з ліричним відтінком та ліричними думками називається романсом. Безумовно, що українська народна пісня «Повій вітре, на Україну» є романсом, бо в ній відображується любов чоловіка до дівчини, туга автора за своєю коханою, яка знаходиться далеко від нього і, можливо, вже його не чекає. Тож палке, але жалісне звернення автора до вітру з проханням підтримати у скрутній ситуації, і відображує ліризм музичного твору.

Пісня «Повій, вітре, на Україну», яка стала українською народною, має особливе значення, як для професійних оперних співаків, до репертуару яких повинні входити українські народні пісні, так і для простих любителів поспівати з народу. Ця пісня наповнює любов'ю до Батьківщини і духом патріотизму усіх, хто її слухає чи виконує, нагадуючи українцям, що найголовніше в житті кожного з нас – це Ненька Україна. І хоч би які життєві складнощі та недолі нас не спіткали, кожен українець, слухаючи або виконуючи цю пісню, отримує підтримку і надію, знаючи, що Мати-Україна завжди поруч, завжди підтримає свою дитину і надихне її на позитив, надасть сил витримати труднощі важкого життя з усіма його раптовостями і неочікуваностями. Варто тільки згадати свою матір і попросити її про допомогу, і вона обов'язково дасть ту силу і мудрість, якої нам не вистачатиме [6, с. 18].

Висновки з даного дослідження.

В науковому дослідженні було розглянуто українську народну пісню «Повій, вітре, на Україну», як взірць української патріотичної лірики. Було досліджено історію створення пісні С. Руданським, проаналізовано основні аспекти музичної обробки цього твору, композитором Н. Шульманом. Крім того, було розглянуто різні інтерпретації, інших композиторів, та виконавців цієї пісні.

В процесі дослідження ми прийшли до висновку, що українська народна пісня «Повій, вітре, на Україну», є неперевершеним взірцем української лірико-патріотичної пісні, яка завоювала любов і прихильність багатьох українських виконавців, стала однією з найпопулярніших українських пісень.

Перспективи подальших розвідок можливі у напрямку детального дослідження особливостей становлення та популяризації української народної пісні.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Біографія Степана Руданського <https://web.archive.org/web/20150630011040/http://www.rudanskyi.info/biography.html>

2. Будзей О., Пісні півтораєста: Непомітні ювілеї. *Подільські товри*: веб-сайт URL: <https://www.tovtry.com/ua/history/statti/pisni-pivtorasta.html> (дата звернення 24.10.2021).

3. Рильський М. Народний поет. В кн. С. Руданському. Одеса, 1968.

4. Гончарук М. Народний поет. В кн. С. Руданський. СПІВОМОВКИ (пісні, приказки, дитячі приказки). К., «ДНІПРО», 1988.

5. Зленко Г. «Повій, вітре, на Україну»: Історія пісні Прапор Жовтня. 1971. 30 жовтня. С. 37. Пісні літературного походження. К.: Наукова думка, 1978. С. 227–230, 470.

6. Шевчук В. «Повій, вітре, на Україну». Із вершин та низин: Книжка цікавих фактів із історії української літератури. К., 1990. С. 369–371.

7. Лепша І., Чубук М. Повій, вітре, на Україну Історичний календар К., 1996. С. 19.

ВПЛИВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

THE EFFECT OF DISTANCE EDUCATION ON THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS FOR WORK IN PRIMARY SCHOOLS

Стаття присвячена висвітленню впливу дистанційного навчання на формування професійної компетентності майбутніх педагогів до роботи в початковій школі. Актуальність статті зумовлена необхідністю формування професійної компетентності, яка визначена у Професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». Визначено, що для формування професійної компетентності майбутніх педагогів до роботи у початковій школі в умовах дистанційного навчання використовують інформаційно-освітнє середовище закладів освіти, електронні навчальні та системні комплекси, персональні веб-сторінки, блоги та веб-квести, а також хмарні технології, пошукові системи, соціальні сервіси. Встановлено, що професійна компетентність майбутнього педагога початкової школи включає мовно-комунікативну компетентність, предметно-методичну компетентність, інформаційно-цифрову компетентність, психологічну компетентність, емоційно-етичну компетентність, компетентність педагогічного партнерства, інклюзивну компетентність, здоров'язберезувальну компетентність, проєктувальну компетентність, прогностичну компетентність, організаційну компетентність, оцінювально-аналітичну компетентність, інноваційну компетентність та рефлексивну компетентність. Встановлено, що важливим інструментом дистанційного навчання у ЗВО майбутніх педагогів початкової школи у ході формування у них професійної компетентності є використання соціальних медіа, а також різних дистанційних платформ, зокрема Moodle, Microsoft Teams, Zoom, Google Meet, Skype, WhatsApp, Viber, Telegram, Email, ClassDojo, Classtime, Kahoot, LearningApps.org тощо. З'ясовано, що професійна компетентність майбутнього педагога до роботи у початковій школі – це поєднання особистісних якостей, знання загальної культури та кваліфікації, уміння, системного володіння та гармонійного включення в педагогічну діяльність задля досягнення оптимальних результатів в професійній діяльності у початковій школі.

Ключові слова: професійна компетентність, дистанційне навчання, початкова школа, педагог, освітній процес, дистанційна платформа.

The article is devoted to highlighting the influence of distance learning on the formation of professional competence of future teachers for work in primary school. The relevance of the article is due to the need for the formation of professional competence, which is defined in the Professional Standard for the professions "Teacher of primary classes of an institution of general secondary education", "Teacher of an institution of general secondary education", "Teacher of primary education (with a diploma of a junior specialist)". It was determined that the information and educational environment of educational institutions, electronic educational and system complexes, personal web pages, blogs and web quests, as well as cloud technologies, search engines are used to form the professional competence of future teachers to work in an elementary school in the conditions of distance learning, social services. It has been established that the professional competence of the future primary school teacher includes linguistic and communicative competence, subject-methodical competence, information-digital competence, psychological competence, emotional-ethical competence, pedagogical partnership competence, inclusive competence, health-preserving competence, project competence, prognostic competence, organizational competence, evaluative and analytical competence, innovative competence and reflective competence. It has been established that an important tool of distance learning in IHE of future primary school teachers in the course of forming their professional competence is the use of social media, as well as various remote platforms, in particular Moodle, Microsoft Teams, Zoom, Google Meet, Skype, WhatsApp, Viber, Telegram, Email, ClassDojo, Classtime, Kahoot, LearningApps.org, etc. It has been found that the professional competence of the future teacher to work in primary school is a combination of personal qualities, knowledge of general culture and qualifications, skills, system mastery and harmonious inclusion in pedagogical activity in order to achieve optimal results in professional activity in primary school.

Key words: professional competence, distance learning, primary school, teacher, educational process, distance platform.

УДК 378.1

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.12>

Докучаєва В.В.,

докт. пед. наук, професор,
професор кафедри дошкільної та початкової освіти
Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

Тесленко Т.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку початкової освіти в Україні характеризується надзвичайною інтенсивністю та масштабною зміною, що зумовлені не лише актуальними завданнями формування молоді особистості, а й участю системи освіти у процесах

світової інтеграції, які відбуваються в умовах комп'ютеризації та глобалізації. Цільове засвоєння знань, умінь і навичок майбутніми педагогами до роботи у початковій школі, орієнтири розвитку професійної компетентності, розробка та впровадження ефективних освітніх механізмів

є важливими складовими освітньої політики нашої держави.

У сучасних умовах інформатизації освіти розширюється й оновлюється сфера навчання, створюються принципово нові можливості для розвитку інформаційно-технічного забезпечення професійної підготовки майбутніх педагогів до роботи у початковій школі. Використання інформаційних технологій у професійній підготовці таких фахівців дає змогу змінювати просторові та часові межі взаємодії, індивідуалізувати освітній процес, адаптувати його до особливостей кожного здобувача вищої освіти, що особливо актуально в умовах дистанційного режиму навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблематичні аспекти професійної підготовки майбутніх педагогів до роботи у початковій школі є предметом досліджень багатьох науковців, зокрема Н. Яремчук вивчає професійну дистанційну підготовку вчителя початкової школи та висвітлює особливості застосування імерсивних технологій у професійній дистанційній підготовці таких фахівців [7; 8]; С. Гавришко, В. Вдовенко та Д. Губарева досліджують особливості підготовки вчителя початкової школи за допомогою ІКТ в умовах дистанційного навчання [1]; О. Муковіз розглядає вимоги, які ставляться до вчителя початкової школи у ході дистанційного навчання [4]; С. Кізім висвітлює особливості формування професійної компетентності майбутніх педагогів засобами ІКТ [3]; В. Докучаєва, Р. Познанський та І. Швець розглядають особливості діджитал-компетентності як складової формування педагогічної майстерності [2] тощо.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри значну кількість робіт, присвячених особливостям формування професійної компетентності педагога початкової школи в умовах дистанційного навчання, потребує подальших розробок вплив дистанційного навчання на формування професійної компетентності майбутніх педагогів до роботи у початковій школі.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у висвітленні впливу дистанційного навчання на формування професійної компетентності майбутніх педагогів до роботи в початковій школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Останнім часом в Україні все більшого поширення набуло використання інформаційного простору та сучасних технологій дистанційного навчання в освітньому процесі у ЗВО. Тому існує проблема подання освітнього контенту з огляду на світову тенденцію до гнучкості та доступності освіти. Дистанційна освіта є одним із головних напрямів програми реформування та модернізації системи вищої освіти України. У сучасних умовах виникла потреба в дистанційному здобутті вищої

освіти. Однією з таких можливостей є дистанційне навчання з використанням новітніх інформаційних та освітніх технологій. Дистанційне навчання – досить складне явище в педагогіці, яке відбувається з використанням цифрових технологій і потребує додаткових зусиль для організації дистанційної взаємодії всіх, хто залучений до освітнього процесу. Тому дистанційне навчання передбачає організацію навчальних курсів. В умовах дистанційного навчання майбутні педагоги початкової школи навчаються самостійно та в певний спосіб і час та за розробленою викладачем програмою.

Професійна підготовка майбутніх педагогів за умов дистанційного навчання є ще одним перетворенням, яке вдосконалює систему освіти з точки зору відкритості, гнучкості, варіативності, вибірковості, альтернативності, мобільності, індивідуальності, автономії та взаємодії.

Впровадження дистанційного навчання в педагогічну практику ЗВО зумовлює появу нових професійних профілів і відображає необхідність профільної підготовки майбутніх педагогів до роботи в початковій школі в умовах дистанційного навчання.

Варто зауважити, що професійне дистанційне навчання педагога початкової школи базується на опосередкованій активній комунікативній суб'єкт-об'єктній взаємодії учасників освітнього процесу та освітнього середовища [8, с. 149].

Для формування професійної компетентності майбутніх педагогів до роботи у початковій школі в умовах дистанційного навчання використовують інформаційно-освітнє середовище закладів освіти, електронні навчальні та системні комплекси, персональні веб-сторінки, блоги та веб-квести, а також хмарні технології, пошукові системи, соціальні сервіси тощо.

Широко використовуваним на сьогоднішній день курсом дистанційного навчання для підготовки майбутніх педагогів початкової школи є інтерактивне дистанційне навчання. Це варіативна, спрямована і контрольована самоосвіта, яка ґрунтується на інтеграції самостійної роботи здобувачів вищої освіти і визначенні рівня їхньої підготовки. Таке навчання створює умови для професійного становлення майбутніх педагогів до роботи у початковій школі, допомагає їм зрозуміти необхідність змінити своє мислення та знайти нові можливості для самореалізації у професійній діяльності.

Формування професійної компетентності у майбутніх педагогів початкової школи визначається як процес становлення професіоналізму таких фахівців.

У ході здобуття освіти у ЗВО у майбутніх педагогів початкової школи формується професійна компетентність, яка включає

мовно-комунікативну компетентність, предметно-методичну компетентність, інформаційно-цифрову компетентність, психологічну компетентність, емоційно-етичну компетентність, компетентність педагогічного партнерства, інклюзивну компетентність, здоров'язбережувальну компетентність, проєктувальну компетентність, прогностичну компетентність, організаційну компетентність, оцінювальну-аналітичну компетентність, інноваційну компетентність та рефлексивну компетентність (рис. 1).

Варто зауважити, що домінуючими блоками професійної компетентності педагога є такі системні ознаки як [5, с. 28]: мотивація (особиста схильність і характер); якості (навчальні здібності, особистість і характеристики, психічний стан і процес); інтегративні риси особистості (упевненість у навчанні, індивідуальний стиль, креативність).

Професійна компетентність педагога початкової школи не повинна бути вузькоспеціалізованою, оскільки йому постійно необхідно розбиратися в різноманітних соціальних, психолого-педагогічних та інших питаннях, пов'язаних з освітою. Для підтримки постійного пізнавального інтересу учнів педагог повинен бути обізнаним з усіма сферами життя, володіти інформацією про події у світі, різноманітні винаходи та новинки науки і техніки. Для цього необхідно використовувати різноманітні джерела інформації та заохочувати учнів до пошуку.

Структура професійної компетентності педагога до роботи у початковій школі представлена як сукупність кількох компонентів [5, с. 39]: мотивація та ціннісні орієнтири (цілі, цінності, інтереси, потреби, орієнтації майбутнього педагога); зміст (науково-теоретичні, науково-методичні, психолого-педагогічні, спеціальні, технічні, ділові знання, професійний досвід, набутий під час навчання); операційні (гностичні, проєктні, конструктивні, комунікативні, організаторські здібності); особистісні (особистісні якості, важливі в професійному плані – людяність, відповідальність, комунікабельність, справедливість, чуйність, ерудиція, креативність тощо); рефлексивні (самооцінка, саморегуляція та самовдосконалення майбутнього педагога).

Варто відзначити, що професійну компетентність педагога початкової школи формують такі компетентності: загальнокультурна (грамотність, знання мови, толерантність, повага до прав і свобод людини, уміння аналізувати та коригувати освітню діяльність); психолого-педагогічні навички (розробка педагогічних та методичних матеріалів, використання сучасних педагогічних технологій освітньому процесі, допомога та підтримка учасників освітнього процесу), інформаційна грамотність (уміння використовувати сучасні інформаційні технології в освітньому процесі, користуватися

електронною поштою, знаходити інформацію в мережі Інтернет) [4, с. 324].

Акцентуючи увагу на впливі дистанційного навчання на формування професійної компетентності майбутніх педагогів до роботи у початковій школі, то доцільно відзначити, що професійне дистанційне навчання таких фахівців виступає комплексною системою психолого-педагогічної діяльності, основою якої є формування їх готовності до педагогічної діяльності в умовах цифрових технологій навчання (довготривалі уявлення про мотивацію та усвідомлення потреб, позитивне ставлення до освітньої діяльності). В умовах дистанційного навчання майбутніх педагогів широко використовують імерсивні технології, які дозволяють ефективно організувати освітній процес відповідно до вимог модернізації, передбачених концепцією «Нової української школи» та домінуючого впливу цифровізації [7, с. 65].

Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у професійну підготовку майбутнього педагога у ЗВО зумовлює організацію та функціонування інформаційно-педагогічного середовища, яке може забезпечити ефективність і гнучкість освітнього процесу та широке використання інформаційних ресурсів, що значно розширює можливість традиційних форм навчання, а також можливість створення нових ефективних форм навчання за умов компетентнісного підходу [3, с. 213].

У сучасній школі потрібна творча особистість педагога, яка володіє системними знаннями та новими педагогічними вміннями, готова до постійного самовдосконалення та самореалізації. Саме на це спрямована індивідуалізація професійної підготовки майбутніх педагогів початкової школи. Тому основними цілями професійної підготовки майбутніх педагогів є формування високого рівня комплексних кваліфікаційних навичок, уміння ефективно працювати у професійних сферах світового рівня, безперервне професійне зростання, соціальна та професійна мобільність.

Важливим інструментом дистанційного навчання у ЗВО майбутніх педагогів початкової школи у ході формування у них професійної компетентності є використання соціальних медіа. Так, перевагами використання соціальних медіа у дистанційній освіті є формування мотивації майбутніх педагогів до навчання; посилення процесу навчання; розвиток особистості майбутніх педагогів; формування навичок самостійної роботи. Для успішного та якісного проєктування дистанційного навчання майбутніх педагогів до роботи у початковій школі у контексті формування у них професійної компетентності використовують різні цифрові інструменти. Серед них дистанційна платформа Moodle, яка є освітньою платформою для управління та організації дистанційного навчання. Для проведення відео або

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ:

Мовно-комунікативна компетентність: 1. Здатність надати учням можливість навчатися державною мовою. 2. Здатність забезпечити навчання (за потреби) з урахуванням особливостей мовного середовища навчального закладу (мова відповідного корінного народу чи національної меншини України). 3. Здатність викладати учням іноземну мову та спілкуватися іноземною мовою в професійній обстановці (для вчителів іноземних мов). 4. Уміння формувати та розвивати мовні та комунікативні вміння та навички учня.

Предметно-методична компетентність: 1. Уміння моделювати зміст навчання відповідно до обов'язкових результатів навчання учнів. 2. Здатність формувати та розвивати в учнів основні компетенції та навички, спільні для всіх компетенцій. 3. Здатність проводити інтегроване навчання учнів. 4. Уміння підбирати та використовувати сучасні та ефективні методи та технології навчання та розвитку учнів. 5. Розвивати навички критичного мислення учнів. 6. Уміння оцінювати та контролювати результати навчання учнів на основі компетентнісного підходу. 7. Здатність формувати в учнів цінності ставлення.

Інформаційно-цифрова компетентність: 1. Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, шукати та критично оцінювати інформацію, працювати з нею у професійній діяльності. 2. Уміння ефективно використовувати існуючі електронні (цифрові) освітні ресурси та за потреби створювати нові. 3. Уміння використовувати цифрові технології в освітньому процесі.

Психологічна компетентність: 1. Уміння визначати та враховувати вікові та інші індивідуальні особливості учнів в освітньому процесі. 2. Здатність застосовувати стратегії роботи з учнями, які сприяють розвитку позитивної самооцінки та самоідентичності учнів. 3. Уміння мотивувати учнів та організовувати їх пізнавальну діяльність. 4. Здатність формувати учнівські спільноти, де кожен відчуває себе частиною.

Емоційно-етична компетентність: 1. Здатність розпізнавати особисті відчуття, почуття та емоції, потреби в управлінні власним емоційним станом. 2. Уміння конструктивно та безпечно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу. 3. Здатність визнавати та цінувати взаємозалежність людей і систем у глобальному світі.

Компетентність педагогічного партнерства: 1. Уміння міжпредметної (рівноправної та особистісної) взаємодії з учнями в освітньому процесі. 2. Уміння залучати батьків до партнерства в освітньому процесі. 3. Здатність працювати в команді з відповідними професіоналами та парапрофесіоналами для надання додаткової підтримки особам з особливими освітніми потребами.

Інклюзивна компетентність: 1. Уміння створювати умови, що забезпечують функціонування інтегрованого освітнього середовища. 2. Здатність здійснювати освітній супровід учнів з особливими освітніми потребами. 3. Здатність забезпечити кожному учневі сприятливі умови в освітньому середовищі, яке відповідає індивідуальним потребам, можливостям, здібностям та інтересам.

Здоров'язбережувальна компетентність: 1. Уміння організувати безпечне освітнє середовище та використовувати здоров'язберігаючі технології в освітньому процесі. 2. Вміння проводити профілактичну та роз'яснювальну роботу з учнями та іншими учасниками освітнього процесу з безпеки життєдіяльності, санітарії та гігієни. 3. Уміння формувати культуру здорового та безпечного життя учнів. 4. Здатність людини зберігати фізичне та психічне здоров'я під час роботи. 5. Уміння надавати долікарську допомогу учасникам освітнього процесу.

Проектувальна компетентність: 1. Здатність проєктувати центри навчання, викладання та розвитку учнів.

Прогностична компетентність: 1. Уміння прогнозувати результат освітнього процесу. 2. Уміння планувати освітній процес.

Організаційна компетентність: 1. Уміння організувати освітній процес, навчання та розвиток учнів. 2. Уміння організувати різні види і форми освітньої діяльності учнів.

Оцінювально-аналітична компетентність: 1. Уміння оцінювати результати навчання учнів. 2. Уміння аналізувати результати навчання учнів. 3. Здатність до самооцінки та взаємооцінки результатів навчання учнів.

Інноваційна компетентність: 1. Уміння застосовувати науково-пізнавальні методи в освітньому процесі. 2. Уміння використовувати інновації у професійній діяльності. 3. Уміння застосовувати різні підходи до вирішення проблем в освітній діяльності. 4. Навички навчання впродовж життя. 5. Уміння визначати умови та ресурси професійного розвитку протягом життя. 6. Здатність мати справу з іншими вчителями в душі партнерства та підтримки (у контексті наставництва, супервізії тощо)

Рефлексивна компетентність: 1. Уміння контролювати освітню діяльність та виявляти індивідуальні професійні потреби.

Рис. 1. Професійна компетентність педагога початкової школи

Джерело: сформовано на основі [6]

онлайн-зустрічей використовують платформи Microsoft Teams, Zoom, Google Meet, Skype та ін.; для виконання індивідуальних завдань – WhatsApp, Viber, Telegram, Email тощо; для оцінювання здобутих знань – платформи ClassDojo, Classtime, Kahoot, LearningApps.org, тестові блоки онлайн тощо [1, с. 81].

Варто відзначити, що найпоширенішою дистанційною платформою, яку використовують для професійної підготовки майбутніх педагогів до роботи у початковій школі є платформа дистанційного навчання Moodle. Ця платформа відрізняється простотою і зручністю використання, а також функціональністю. Система Moodle дуже універсальна і чудово справляється із завданнями дистанційного навчання. Перевагами цієї платформи для дистанційного навчання майбутніх педагогів до роботи у початковій школі у контексті формування у них професійної компетентності є те, що це безкоштовна платформа для безкоштовного завантаження, встановлення та редагування, за допомогою неї можна створювати курси та керувати ними; створювати різні рівні тестування; проводити спілкування; публікувати навчальний контент у різних форматах, включаючи аудіо, відео та текст.

Для успішного виконання стратегічних завдань розвитку освіти та нарощування професійного потенціалу необхідно створити належні умови для оновлення змісту освіти та використання сучасних технологій навчання у формуванні професійної компетентності у майбутніх педагогів до роботи у початковій школі. З огляду на те, формування професійної компетентності у майбутніх педагогів до роботи у початковій школі має базуватися на принципах гуманізму, демократизму, системності, здатності до інновацій, інтеграції науки в освітній процес, перспективного розвитку, відкритості освіти, індивідуального цілепокладання, вибору, індивідуальної освітньої траєкторії та продуктивності навчання.

Висновки. Таким чином, за результатами проведених досліджень визначено, що професійна компетентність майбутнього педагога до роботи у початковій школі – це поєднання особистісних якостей, знання загальної культури та кваліфікації, уміння, системного володіння та гармонійного включення в педагогічну діяльність задля досягнення оптимальних результатів у професійній діяльності у початковій школі. Технології дистанційного навчання становлять суттєвий вплив на

формування професійної компетентності майбутніх педагогів до роботи у початковій школі, оскільки підвищують рівень ефективності навчання здобувачів вищої освіти в освітньому процесі на відміну від традиційної форми навчання. Дослідження показали, що для формування професійної компетентності майбутніх педагогів до роботи у початковій школі в умовах дистанційного навчання потрібно використовувати інформаційно-освітнє середовище закладів освіти, електронні навчальні та системні комплекси, персональні веб-сторінки, блоги та веб-квести, а також хмарні технології, пошукові системи, соціальні сервіси, серед яких особливе місце займає дистанційна платформа Moodle.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гавришко С. Г., Вдовенко В. В., Губарева Д. В. Підготовка вчителя початкової школи за допомогою ІКТ в умовах дистанційного навчання. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 10(15). С. 75-83.
2. Докучаєва В., Познанський Р., Швець І. Діджитал-компетентність як складова процесу формування педагогічної майстерності. *Наука і техніка сьогодні*. 2022. № (4). С. 242-254.
3. Кізім С. С. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів засобами ІКТ. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*: зб. наук. пр. / ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О. Г. РОМАНОВСЬКИЙ. Харків: НТУ «ХПІ», 2013. Вип. 36-37 (40-41). С. 211-217.
4. Муковіз О. П. Вимоги до вчителя початкової школи у процесі дистанційного навчання. *Збірник наукових праць «Педагогічна освіта: теорія і практика»*. Кам'янець-Подільський: ПП Зволейко ДГ, 2014. Випуск 16. С. 320-325.
5. Професійна компетентність вчителя початкових класів: навчально-методичний посібник для вчителів / Автори-упоряд.: В. Є. Берека, А. В. Галас. Харків: Вид-во «Ранок», 2018. 496 с.
6. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 № 2736.
7. Яремчук Н. Імерсивні технології у професійній дистанційній підготовці вчителів початкової школи. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Серія: педагогічні науки*. 2022. № 4 (73). С. 61-68.
8. Яремчук Н. Професійна дистанційна підготовка вчителя початкової школи: характеристика базових понять. *Освітні обрії*. 2022. № 54(1). С. 145-151.

СТАВЛЕННЯ УЧАСНИКІВ ОСВІТЬОГО ПРОЦЕСУ ДО МОЖЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ПОВІТРЯНОЇ АКРОБАТИКИ ТА ПІЛОННОГО СПОРТУ

ATTITUDE OF THE PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS TOWARDS THE POSSIBILITY OF IMPLEMENTING AERIAL ACROBATICS AND PYLON SPORTS

Заклади загальної середньої освіти (ЗЗСО) пропонують дітям різноманітні можливості для розвитку фізичних якостей упродовж уроку фізичної культури. Серед популярних видів фізичної активності не останнє місце займають пілонний спорт та повітряна акробатика. Для застосування таких напрямків в школах потрібно дізнатися точку зору вчителів фахових дисциплін, а також батьків здобувачів освіти. Для цього ми провели опитування вчителів з фізичного виховання та батьків, щодо їхнього ставлення впровадження занять пілонним спортом та повітряною акробатикою в ЗЗСО. Отримані результати дають змогу визначити перешкоди та необхідні зміни у системі освіти задля того, щоб застосувати новітні підходи у фізичному вихованні. Тож, метою нашого дослідження є визначити ставлення вчителів з фізичного виховання та батьків щодо застосування повітряної акробатики та пілонного спорту у шкільній програмі, а також зробити порівняльний аналіз опитувань. Задля цього були поставлені такі завдання: проаналізувати літературу щодо альтернативних систем з фізичного виховання для учнів молодшого шкільного віку; провести опитування викладачів з фізичного виховання та батьків щодо можливості застосування повітряної акробатики та пілонного спорту як варіативний сегмент у фізичному вихованні учнів; зробити порівняльний аналіз результатів проведених опитувань. Завдяки проведеному дослідженню ми можемо стверджувати, що учасники освітнього процесу по різному сприймають впровадження та повітряної акробатики та пілонного спорту у фізичне виховання. Думки вчителів та батьків суттєво відрізняються, адже батьки більш схильні до запровадження цих напрямків у шкільну програму, вчителі ж з фізичного виховання вважають ці напрямки недостатньо адаптованими для введення їх у шкільну програму з фізичного виховання. Тож, на їхню думку найліпшим чином можна застосувати ці напрямки як додаткові дисципліни у позаурочний час.

Ключові слова: повітряна акробатика, пілонний спорт, діти молодшого шкільного віку, шкільна програма, фізичне виховання.

General secondary education institutions (GSEIs) offer children various opportunities for the development of physical qualities during physical education lessons. Pylon sports and aerial acrobatics are popular types of physical activity. In order to apply such trends in schools, it is necessary to learn the point of view of teachers of professional disciplines, as well as parents of students. To do this, we conducted a survey of physical education teachers and parents regarding their attitude to the introduction of pole sports and aerial acrobatics classes in schools. The obtained results make it possible to identify obstacles and necessary changes in the education system in order to apply the latest approaches in physical education. Therefore, the purpose of our research is to determine the attitude of physical education teachers and parents regarding the use of aerial acrobatics and pole sports in the school curriculum, as well as to make a comparative analysis of surveys. For this purpose, the following tasks were set: to analyze the literature on alternative systems of physical education for primary school students; conduct a survey of physical education teachers and parents regarding the possibility of using aerial acrobatics and pylon sports as a variable segment in the physical education of students; make a comparative analysis of the results of the conducted surveys. Such methods as analysis of literary sources, survey of participants in the educational process, mathematical processing and analysis of the obtained results were used to conduct the research. Due to the conducted research, we can state that the participants of the educational process perceive the introduction of aerial acrobatics and pylon sports in physical education in different ways. The opinions of teachers and parents differ significantly, because parents are more inclined to introduce these areas into the school curriculum, while physical education teachers consider these areas insufficiently adapted for their introduction into the school program of physical education. Therefore, in their opinion, these directions can best be applied as additional disciplines during extracurricular time.

Key words: aerial acrobatics, pylon sport, children of primary school age, school program, physical education.

УДК 37.091-051-052:796.417.2.012.432
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.13>

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

Постановка проблеми. Сучасна освітня система включає в себе як перевірені часом методичні програми, так і нові розробки, які дозволяють вводити інноваційні підходи в процесі викладання. Фізичне виховання є важливою ланкою в формуванні здорової та фізично сильної особистості та людини та входить у шкільну програму. Питанням інновацій в фізичному вихованні займалися вчені як в Україні, так і за кордоном, однією з таких пропозицій є можливість залучення повітряної

акробатики та пілонного спорту в навчений процес загальноосвітніх закладів. Для визначення ставлення учасників освітнього процесу, у тому числі батьків учнів та викладачів, ми вирішили провести опитування як серед одних, так і серед інших і зробили порівняльний аналіз отриманих результатів.

Аналіз літературних джерел. Питанням розробки варіативних програм з фізичного виховання для шкіл займалися такі наковці як В.Г. Ареф'єв, М.Д. Зубалій, В.І. Кубасов, Р.Т. Раєвський,

В.В. Столітенко (1994) [5], Бех І.Д. (1993) [1], Борисик В. (2006)[2]. Щодо розвитку фізичних якостей у пілонному спорті можна знайти інформацію у книзі Irina Kartali (2018)[6], а повітряної акробатики у книзі Steven Santos (2013)[7]. Однак питання застосування повітряної акробатики та пілонного спорту як варіативного сегменту програми для учнів шкіл ще не розглядалося у наукових дослідженнях з цієї галузі.

Тож, **метою нашого дослідження** є визначити ставлення вчителів з фізичного виховання та батьків щодо застосування повітряної акробатики та пілонного спорту у шкільній програмі, а також зробити порівняльний аналіз опитувань.

Задля цього були поставлені такі **завдання**:

- проаналізувати літературу щодо альтернативних систем з фізичного виховання для учнів молодшого шкільного віку;
- провести опитування викладачів з фізичного виховання та батьків щодо можливості застосування повітряної акробатики та пілонного спорту як варіативний сегмент у фізичному вихованні учнів;
- зробити порівняльний аналіз результатів проведених опитувань.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Питання інновацій у шкільній програмі з фізичного виховання є актуальним, оскільки дозволяє вирішити важливе питання мотивації учнів під час занять з фізичного виховання. Діти вибагливі до процесу викладання, їх тягне до всього цікавого та пізнавального, саме тому нові підходи та методи у фізичному вихованні є вкрай потрібними [5, с. 50]. Пілонний спорт та повітряна акробатики як елемент програми з фізичного виховання ще не розглядався, саме тому ми вирішили підняти питання застосування цих напрямків для підготовки дітей у школах.

На основі опитування 31особи – батьків, діти котрих займаються у Школі повітряної акробатики «Шоколад» (м. Львів) та 124 учителів фізичної культури, встановлено, що серед засобів фізичного виховання найчастіше застосовуються рухливі ігри та естафети – 24%, елементи спортивних ігор – 22,5%, бігові вправи – 21%, елементи акробатичних вправ – 14,5%, елементи ритмічної гімнастики – 15%, вело вправи – 1%, вправи у воді (плавання) – 1%, шашки, шахи – 0,5, бойові мистецтва – 0,5%. При цьому відповіді респондентів обох категорій практично не відрізняються. Суттєва різниця у поглядах стосується запровадження плавання в школах. Серед батьків 11% відповіли, що діти займаються плаванням, серед учителів – 1% зазначили, що мають такі заняття.

Щодо важливості впровадження у фізичне виховання новітніх сучасних видів рухової активності, вчителів з фізичного виховання надали відповідь: так – 68%; ні – 4%; швидше так, ніж ні – 24%; швидше ні, ніж так – 4% (Рис. 1).

Проте, спостерігаємо негативне ставлення до запровадження пілонного спорту та повітряної акробатики в урочній формі: 15% респондентів позитивно налаштовані; 45% респондентів – негативно; швидше так, ніж ні – 15% респондентів, швидше ні, ніж так – 25% респондентів. Думка батьків статистично істотно відрізняється: так – 75%, 17,8 % – швидше так, ніж ні; 3,6% – швидше ні, ніж так, 3,6 % – важко відповісти.

Варто зазначити, що в позаурочний час учителі фізичної культури є менш категоричними – повітряну акробатику та пілонним спорт вважають доречно запровадити 35% респондентів, ні – 15%, швидше так, ніж ні – 35%, швидше ні, ніж так – 15% (Рис. 2).

На питання, які напрямки фізичної активності на Вашу думку слід додати до програми

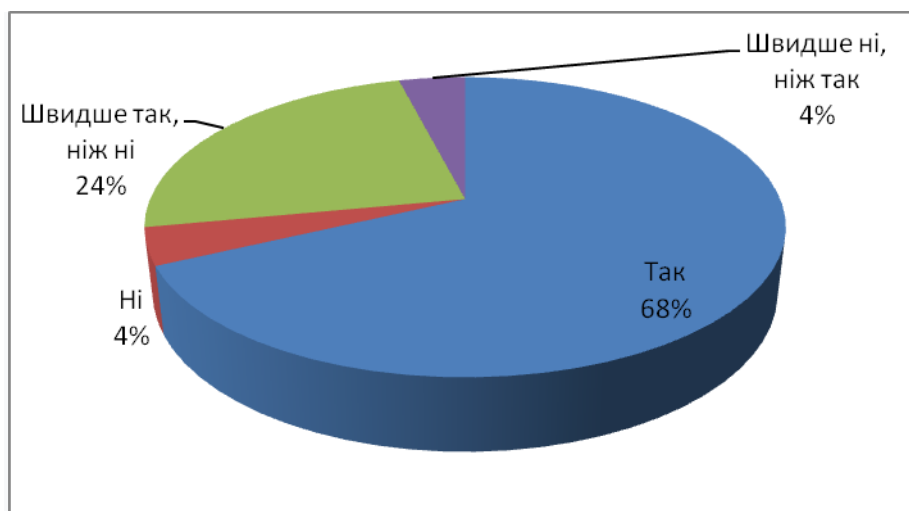


Рис. 1. Важливість впровадження у фізичне виховання учнів новітніх видів рухової активності

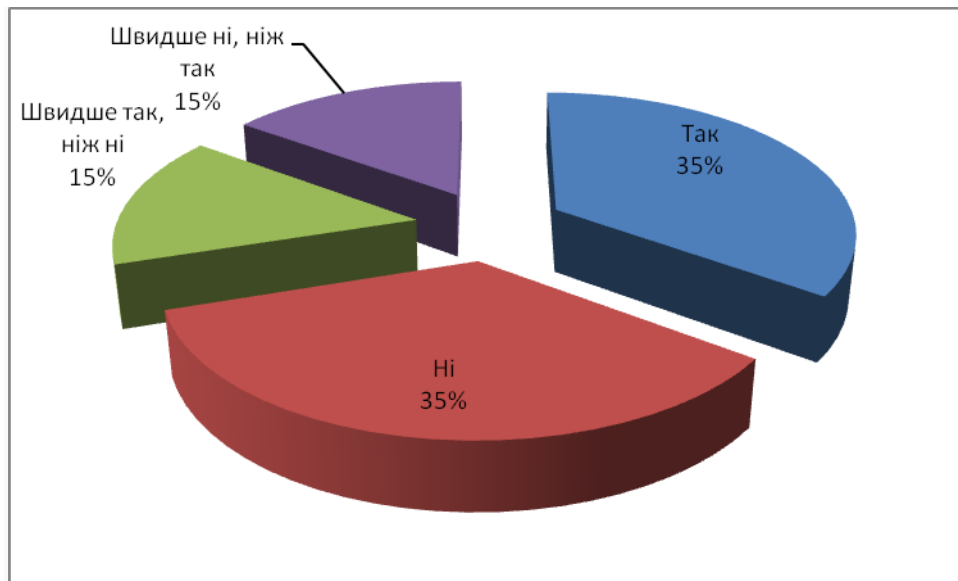


Рис. 2. Можливість залучення повітряної акробатики та пілонного спорту у шкільну програму у позаурочний час

з фізичного виховання учнів молодшого шкільного віку 78 % вчителі відповіли – сучасну хореографію, 9% – побажали залишити все як є, 6% – пропонують додати повітряну акробатику на полотнах, 5% – пілонний спорт, 11% – інші напрямки рухової активності.

Висновки з даного дослідження і перспективи. Тож завдяки проведеному дослідженню ми можемо стверджувати, що учасники освітнього процесу по різному сприймають впровадження повітряної акробатики та пілонного спорту у фізичне виховання. Думки вчителів та батьків суттєво відрізняються, адже батьки більш схильні до запровадження цих напрямків у шкільну програму, вчителі ж з фізичного виховання вважають ці напрямки недостатньо адаптованими для введення їх у шкільну програму з фізичного виховання. Тож, на їхню думку найліпшим чином можна застосувати ці напрямки як додаткові дисципліни у позаурочний час.

Перспективи подальших досліджень. Подальші дослідження будуть стосуватися питання удосконалення фізичних якостей виконавців та їх

технічних можливостей в процесі занять повітряною акробатикою та пілонним спортом.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бех І. Д. Вивчення особистості молодшого школяра. Поч. шк. 1993, № 3. С. 15-18.
2. Борисик В. Формування фізичних якостей учнів. Здоров'я та фізична культура. 2006. № 8. С. 9-11.
3. Ведмеденко Б.Ф. Особливості педагогічної технології виховання інтересу в учнів до занять фізичною культурою. Фізична культура в школі. 2004. № 3. С. 22-23.
4. Дубогай О. Мотивація до занять фізичними вправами. Здоров'я та фізична культура. 2006. № 1. С. 17-19.
5. Концепція національної системи фізичного виховання дітей, учнівської і студентської молоді України / за ред. В.Г. Ареф'єв, М.Д. Зубалій, В.І. Кубасов, Р.Т. Раєвський, В.В. Столітенко. Початкова школа. 1994. № 4. С. 50 – 54
6. Irina Kartaly. Pole Dance Fitness. Maidenhead: Meyer & Meyer Sport (UK) Ltd., 416. 2018
7. Steven Santos. Simply Circus. Introduction to Rigging Lyras and Trapeze Bars. Simply Circus: Inc., 2013.

ОБГРУНТУВАННЯ ВИКОРИСТАННЯ НАОЧНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

JUSTIFICATION OF THE USE OF VISIBILITY IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE PRIMARY SCHOOL

Стаття присвячена одній з актуальних проблем сучасної початкової освіти, а саме ефективному використанню наочності в освітньому процесі початкової школи. Зокрема, розкривається сутність таких понять, як: наочність, види наочності, функції наочності, засоби наочності, принципи наочності тощо. Основну увагу зосереджено на теоретико-методичних засадах використання наочності у початковій школі. Актуальність питання ефективного використання наочності в освітньому процесі початкової школи обгрунтовується реалізацією дидактичних функцій, коли навчальна інформація, закладена в наочність, буде максимально зрозуміла, сприйнята і засвоєна учнями. Доведено, що використання наочності в роботі вчителя початкової школи є необхідним. Ефективне впровадження засобів наочності сприяє формуванню в учнів уявлень, що вірно відображають об'єктивну реальність. Позитивний момент використання наочності у навчанні органічно випливає із принципів вищої нервової діяльності, згідно яких наочні засоби мають ефективно сприяти розвитку першої сигнальної системи, а на її основі і другої сигнальної системи людини. В учнів початкової школи застосування наочності, насамперед, має на меті розширення і збагачення особистого чуттєвого досвіду, включає розвиток спостережливості, передбачає пізнання певних властивостей предметів під час освітньої діяльності, а також створення сприятливих умов для розвитку абстрактного мислення, основ для самостійного навчання й обробки навчального матеріалу. Правильне застосування наочних засобів сприяє формуванню в учнів уявлень, понять, розумінню зв'язків і залежностей, що відповідає положенням дидактики. Використання різних видів наочності активізує пізнавальну діяльність учнів, але тільки комплексне їх застосування дає позитивні результати під час навчання.

Ключові слова: наочність, початкова школа, види наочності, функції наочності, засоби наочності, принцип наочності.

The article is devoted to one of the actual problems of effective use of visualization during the educational process of primary school. In particular, the essence of such concepts as visibility, types of visibility, functions of visibility, means of visibility, the principle of visibility, etc. are revealed. The main focus is on the theoretical and methodological principles of using visualization for primary school students. The relevance of the issue of effective use of visualization in the educational process of primary school is justified by the implementation of didactic functions, when the educational information embedded in the visualization will be maximally understood, perceived and assimilated by students. It has been proven that the use of visualization in the work of a primary school teacher is necessary. The effective implementation of visual aids helps students to form ideas that accurately reflect objective reality. The positive point of using visualization in education organically follows from the principles of higher nervous activity, according to which visual aids should effectively contribute to the development of the first signaling system, and on its basis, the second signaling system of a person. In elementary school students, the use of visualization primarily aims to expand and enrich the personal sensory experience of schoolchildren, includes the development of observation, involves learning about certain properties of objects during educational activities, as well as creating favorable conditions for the development of abstract thinking, the basis for independent learning and processing of educational material. The correct use of visual aids contributes to the formation of students' ideas, concepts, understanding of connections and dependencies, which corresponds to the provisions of didactics. The use of various types of visualization activates the cognitive activity of students, but only their complex application gives positive results during learning.

Key words: visibility, primary school, types of visibility, functions of visibility, means of visibility, principle of visibility.

УДК 373.091.33–028.22
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.14>

Кисла О.Ф.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри дошкільної
та початкової освіти
Національного університету
«Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка

Довбиш А.О.,
студент I курсу магістратури факультету
дошкільної, початкової освіти і мистецтв
Національного університету
«Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка

Постановка проблеми у загальному вигляді. В останні роки в українській школі значна увага приділяється якісному та доцільному поєднанню різноманітних організаційних форм і методів навчання, які дозволяють ефективніше вирішувати освітні завдання з урахуванням вікових особливостей учнів, змісту курсів, що вивчаються, забезпечують також поєднання розумної раціональності та чуттєвості викладання та навчання. Потрібно розуміти, що наочний принцип, один із основних принципів навчання, у сучасній педагогіці розуміється доволі широко, як систематична опора не лише на конкретні предмети та їх зображення, а й на їх моделі. Таким чином

забезпечується значне розширення можливостей впровадження наочності в освітньому процесі. Вимоги суспільства, що висувуються сьогодні до закладів освіти, вимагають від учителя пошуку нових форм та засобів навчання. Однією з актуальних проблем є необхідність використання нових технологій у навчанні для розробки цікавих уроків у нових форматах з метою розвитку мовлення, пам'яті, уваги, творчої уяви та спостережливості учнів. Коли мова йде про учнів початкової школи, потрібно також враховувати питання адаптації дітей молодшого шкільного віку до умов освітньо-виховного простору [4], вивчене ними раніше та враховувати позитивний

вплив правильного та своєчасного використання наочності на даний процес.

Наочність – це дуже важливий аспект навчання для учнів початкової школи. Це означає, що під час вивчення нового матеріалу учні повинні бачити і досліджувати інші об'єкти та явища, а не просто читати або слухати про них. За допомогою наочності учні мають змогу краще досягти розуміння освітніх концепцій та ідей, а також запам'ятовувати нову інформацію. Крім того, для учнів початкової школи наочність може бути корисною для розвитку мовлення та комунікативних навичок. Якщо учень бачить і відчуває предмети або явища, він може описати їх словами і висловлювати свої думки про них. Нарешті, використання наочності може зробити навчання більш цікавим та захоплюючим.

Я.А. Коменський надавав принципові наочності дуже важливого значення у становленні особистості дитини. Він сформулював «Золоте правило дидактики: «Нехай буде золотим правилом для тих, хто навчає: все, що тільки можна, надавати для сприймання чуттями: видиме – зором, чутне – слухом, запахи – нюхом, доступне смакові – смаком, доступне дотикові – дотиком. Якщо якісь предмети можна сприйняти одразу кількома чуттями, нехай вони зразу ж і відчуваються кількома чуттями» [13, с. 78-79]. Великого значення наочності надавав К.Д. Ушинський: «це таке навчання, яке будується не на абстрактних уявленнях та словах, а на конкретних образах, безпосередньо сприйнятих дитиною, чи будуть ці образи сприйняті при самому навчанні під керівництвом наставника, чи раніше, самостійним спостереженням дитини, так що наставник знаходить у душі дитини вже готовий образ і на ньому будує навчання» [12, с. 116]. Отже, наочність є дуже важливим елементом навчання для учнів початкової школи, що розвиває мовлення та комунікативні навички, сприяє кращому розумінню сутності предметів та явищ, а також робить навчання більш цікавим та захоплюючим.

Вищезазначене зумовлює особливу увагу до використання принципу наочності, який ґрунтується на певному співвідношенні відчуття й логіки в ході навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У педагогічній науці існує багато досліджень, присвячених проблемі використання наочності в освітньому процесі. Розуміння поняття «наочність» поглиблювалося й уточнювалося з розвитком теорії й практики освіти й адаптувалося до освітніх потреб відповідного історичного періоду. Використання наочності в освітньому процесі має глибоке історичне коріння. Це питання висвітлено в роботах вітчизняних (І. Вишенський, Я. Козельський, М. Пирогов, К. Ушинський) та зарубіжних (Ф. Дістервег, М. Монтень, Й. Песталоцці) класиків та сучасників наукового напрямку розвитку

педагогіки: С. Архангельського, Ю. Бабанського, Т. Бріцкан, Н. Волкової, В. Коваленко, І. Малафіїка, О. Савченко, С. Скворцової, М. Фіцули, Л. Фрідмана та ін. [5, 8, 9].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. В умовах комп'ютеризації освіти використання візуалізації в освітніх процесах потребує подальших наукових досліджень та розробки систем, оскільки використання інформаційно-комунікаційних технологій та мультимедійних систем має значний вплив на організацію освітніх процесів [10]. Удосконалення засобів візуалізації та технічних засобів навчання допомагають вченим у розвитку досліджень і в процесі навчання, що впливає на галузі дослідження. Таким чином впливає вимога до врахування процесів інформатизації і активного використання інтерактивних [1] та мультимедіа-технологій, презентацій, включення відео-фрагментів тощо [5] при реалізації принципу наочності в освітньому процесі.

Мета статті. Обґрунтувати доцільність використання наочності в освітньому процесі початкової школи, проаналізувати види наочності із врахуванням виконуваних ними функцій.

Виклад основного матеріалу. Згідно визначення в Українському педагогічному словнику: «Наочність у навчанні – дидактичний принцип, згідно якого навчання будується на конкретних образах, безпосередньо сприйнятих учнями» [2, с. 727]. М.М. Фіцула у підручнику з педагогіки пропонує наступні види наочності: натуральна, образна, символічна (також динамічна і статична, або плоска і об'ємна) [11, с. 149].

Відомі педагоги, які жили і працювали в різний час і в різних країнах, дійшли висновків щодо вибору засад забезпечення доступності, ефективності та свідомості навчання, вважаючи наочність «золотим правилом» (Я. А. Коменський), «вищим принципом навчання людства» (Ю.Г. Песталоцці), «найважливішою умовою базової освіти» (А. Дістервег), «необхідною умовою освіти» (К. Д. Ушинський). У 21 столітті відповідно до сучасних вимог і потреб дещо змінилось розуміння та використання концепцій візуалізації в навчанні, що призвело до появи нових термінів, таких як «модельовання», «нова візуалізація», «інструменти візуалізації нового покоління» та розуміння їх особливості, сучасної необхідності та призначення, етапів впровадження тощо [8].

На думку І.В. Малафіїка, «наочність у навчанні полягає в тому, що предмети, які вивчаються, потрібно представляти спостереженню учнів, вчити за самими предметами, а не за книгами про ці предмети. При наочному навчанні, коли воно відбувається на основі вивчення реального предмета, учень бачить предмет у прямому і переносному значеннях з різних точок зору, у динаміці, переміщує, змінює його положення у просторі, рухається

сам і т.д. Тому навчання за участю реальних предметів вивчення не тільки багате з погляду отриманої інформації, а й багатше на почуття, емоції, на відчуття часу і простору» [6, с. 102].

Наочність є одним із головних педагогічних принципів в освітньому процесі, що передбачає певні вимоги до якості викладання та методичного забезпечення, сучасного підручника [3]. У багатьох дослідженнях типовий поділ наочності здійснюється за основною ознакою, яка є основою класифікації. Але, оскільки ці ознаки в кожному випадку різні, це є причиною великої кількості класифікацій. Зокрема, наочність поділяють на натуральну (рослини, тварини, гірські породи, зоряне небо, явища природи тощо); образну (моделі, муляжі, картини, таблиці, математичні фігури тощо); символічну (діаграми, схеми, географічні карти, графіки, формули).

Згідно з А.А. Романюк, яка у своєму дослідженні наводить також класифікації різних авторів [8], виділяється два види (або рівні) наочності: конкретна (визначається рівнем явищ; сутність впровадження даного виду наочності полягає у процесі спостереження природних об'єктів, має своєю метою розширення чуттєвого досвіду; абстрактна (визначається загальним рівнем, характеризує відображення логічного знання, забезпечує покращення та прискорення мисленнєвих процесів, забезпечує розкриття суті процесів і явищ, засобами; є знаки та символи, що відображають процес заміщення, так зване кодування, або символізм інформації, забезпечують виникнення абстрактних залежностей відповідно).

У початкових класах застосовується також «природна, малюнкова, об'ємна, звукова і символічно-графічна наочність як на паперових, так і на електронних носіях. Аудіовізуальні види наочності передають інформацію через звук і зображення, яку учні сприймають за допомогою технічних засобів навчання: кінофільмів діафільмів, звукозапису, телепередач.» [8].

І.В. Малафіїк стверджує, що перший тип візуалізації, який вчителі та учні можуть адекватно використовувати в процесі навчання, це об'єкти, тіла, явища та процеси, які населяють навколишній світ. Це об'єктивна видимість. Це не завжди відповідає вимогам навчального процесу, але з нього починається навчання, тому необхідно йти далі, використовуючи для цього різноманітні моделі, прилади, пристрої, засоби віртуальної наочності, картинки, схеми, таблиці тощо [6, с. 199]. Вищезазначене забезпечує умови для розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи.

Комп'ютерні технології також можуть бути використані для моделювання різноманітних наочних абстракцій у процесі навчання. Використання комп'ютерної техніки дозволяє створювати та використовувати віртуальний матеріал, що дає

можливість виділити різні типи комп'ютерної візуалізації. Віртуальна наочність дозволяє імітувати реальні процеси, що має надзвичайно важливе значення для сучасних педагогічних технологій, зокрема STEM-освіти [7].

У багатьох дослідженнях використовується класифікація наочності за такими ознаками, як рівень абстрактності, дидактичне значення, вид діяльності, характер відображення та ін. Кожен вид наочності повинен виконувати певну педагогічну функцію, щоб навчальна інформація, яку вона містить, була максимально зрозумілою та засвоєна учнями. Дидактична функція відображається в тому, як використовується наочність у освітньому процесі для досягнення поставленої мети.

Предметна наочність включає природні та реальні об'єкти, явища, процеси, факти, малюнки, моделі тощо. Її основна роль полягає в тому, щоб допомогти учням розпізнати реальні об'єкти, явища та процеси в природі, а через роздуми – знайомитися з фактами, об'єктами та явищами. Чіткі записи, такі як формули, діаграми та схеми, використовують для ознайомлення з символічним відображенням традиційних узагальнень реального світу.

Модельна наочність включає матеріальні, репрезентативні моделі, а також ментальні моделі. Основна функція у розвитку абстрактного мислення та вміння створювати образи конкретних понять, явищ та розумових уявлень.

Віртуальна наочність включає віртуальні експерименти, навчально-контрольні комплекси, презентації, енциклопедії, віртуальні музеї, навчальні ігри, анімовані картини та навчальні засоби. Навчальні функції включають інформаційну, управлінську та мотиваційну [5].

Використання візуалізації має різноманітні функції в навчанні, вихованні та розвитку учнів. Реалізуючи навчальну функцію, наочність має технічне, наукове, психолого-педагогічне та культурне наповнення, яке сприяє більш ефективному навчанню. Виховна функція розкривається в стимулюванні пізнавальної активності, самостійності та формуванні активної життєвої позиції учня. Розвиваюча функція використання наочних посібників дозволяє розвивати спеціальні навички пам'яті, уваги, спостережливості та творчого мислення, необхідні для процесу навчання.

У залежності від типу наочності можна виділити різні функції, такі як: компенсаторна, адаптивна, інструментальна та інтерактивна [5]. Компенсаторна функція унеможливує полегшення процесу навчання та досягнення навчальних цілей з мінімальними витратами сил, здоров'я та часу учнів. Адаптивна функція спрямована на створення сприятливих умов для навчання, що відповідають віковим та індивідуальним особливостям

учнів. Інструментальна функція працює в організації певних видів діяльності та сприяє досягненню дидактичної мети за допомогою наочності. Інтерактивна функція дозволяє вчителям взаємодіяти з учнями та підтримувати оперативний зворотний зв'язок. Інформаційна функція засобів візуалізації розкривається в їх використанні як безпосереднього джерела знань, що допомагає краще зрозуміти природу, структуру та зв'язки між явищами. Адміністративна функція використання наочності спрямована на організацію, управління та покращення якості навчально-пізнавальної діяльності учнів, включаючи підготовку до завдань, організацію їх виконання, отримання зворотного зв'язку та корекцію процесу сприйняття та засвоєння даних, забезпечення навчання в процесі засвоєння знань.

Висновки. У питаннях підвищення якості освіти вирішальним завданням є розвиток концепції гуманізації освіти та встановлення нових соціальних стандартів, зокрема, щодо підготовки учнів у початковій школі, яка подає основи якісної освіти впродовж життя. В учнів початкової школи застосування наочності насамперед має на меті розширення і збагачення особистого чуттєвого досвіду, включає розвиток спостережливості, передбачає пізнання певних властивостей предметів під час освітньої діяльності, а також створення сприятливих умов для розвитку абстрактного мислення, основ для самостійного навчання й обробки навчального матеріалу. Використання наочних засобів формує образні уявлення та поняття, необхідні для розуміння зв'язків та залежностей, у відповідності до основного положення дидактики. Схеми засобів візуалізації сприяють розвитку та вдосконаленню вміння працювати з просторовими зображеннями, аналізувати об'єкти та їх зображення, порівнювати їх між собою та виділяти спільні конструктивні ознаки. Процес мислення учнів початкової школи протягом років навчання розвивається від конкретного та наукового до абстрактного та теоретичного. Використання наочності в початковій школі є необхідним і важливим для формування уявлень, які відображають об'єктивну реальність.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Васютіна Т. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування в учнів природничої компетентності засобами інтерактивних техноло-

гій. *NEW INCEPTION* : науковий журнал. Чернігів : Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, 2021. №3-4(5-6). С. 71-80

2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 375 с

3. Кисла О., Коваль В. Проблема підручникотворення в Україні: сучасний підручник – який він? *NEW INCEPTION*: науковий журнал. Чернігів : Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, 2022. №1-2(7-8). С. 22-30

4. Кисла О. Ф., Кулажко М. А. Особливості адаптації дітей молодшого шкільного віку до умов освітньо-виховного простору. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип.15. Т.1. С. 101-104.

5. Коваленко В. В. Використання web-орієнтованих і мультимедійних технологій у формуванні соціальної компетентності молодших школярів. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ : Інститут інформаційних технологій і засобів навчання Національної академії педагогічних наук України, 2018. 25 с.

6. Малафійк І.В. Дидактика новітньої школи: Навчальний посібник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2014. 632 с.

7. Мехед О. Б., Мехед Д. Б. Використання технологій STEM/STEAM-освіти з метою популяризації наукової діяльності серед здобувачів освіти. *Інноваційні практики наукової освіти : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції (Київ, 15–19 грудня 2022 року)*. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2022. С. 658-664

8. Романюк А. А. Використання наочності у навчальному процесі початкової школи. *Молодий вчений*. 2017. № 10. С. 534-538.

9. Скворцова С., Бріцкан Т. Створення навчальних відео з математики для молодших школярів у сервісах MS Power Point, Renderforest. *NEW INCEPTION* : науковий журнал. Чернігів : Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, 2021. №1-2(3-4). С. 71-80

10. Стрілець С. І. Новітні інформаційні технології (перспективи радикальних змін в освітньому просторі). *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2011. С. 218-222

11. Фіцула М.М. Педагогіка: Навч. пос. для студентів вищих пед. закладів освіти. Тернопіль: Навч. книга Богдан, 2013. 232 с.

12. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори. Київ: Радянська школа, 1949. 418 с.

13. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки : навчальний посібник. Вступні нариси та упорядкування З.Н. Борисової, В.У. Кузьменко. Київ : Вища школа, 2004. 511 с.

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ CASE-STUDY ЯК АНАЛІЗУ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ В ІСТОРИЧНІЙ ОСВІТІ

USING THE CASE-STUDY METHOD AS AN ANALYSIS OF PROBLEM SITUATIONS IN HISTORICAL EDUCATION

В статті розглянуто один із поширених сучасних інтерактивних методів в системі навчання історії – кейс-стаді. Історична освіта включає в себе різноманітні методи та інструменти, що використовуються для здійснення навчального процесу. Вчені давно виявили шляхом експериментів, що потік нової інформації через практичні інструменти навчання засвоюється учнями легше і швидше, ніж монотонна лекція вчителя. Одним з методів, що використовується в процесі навчання історії є кейс-стаді спрямований на розвиток в учнів критичного мислення, вміння самостійно оцінювати інформацію та формулювати висновки з набутих знань. В статті надано характеристику зародження, використання та застосування методу кейс-стаді у процесі викладання історії в школі. Проведено аналіз даної освітньої технології в рамках формування ключових та предметних (історичних) компетентностей в учнів, а також доцільність використання цього методу в історичній освіті. По суті метод кейс – стаді поєднав в собі такі форми організації навчальної діяльності, як – уроки диспуту, уроки – конференції, уроки – суди, ділові і рольові ігри тощо.

Виділено особливості використання методу кейс-стаді в історичній освіті, що допоможе формувати в учнів позитивну мотивацію до навчання, стимулювати пізнавальну активність, активно залучати їх до освітнього процесу, заохочувати самостійну діяльність та розвивати творчі здібності і нестандартне мислення.

В статті приділяється увага побудові кейса, як складової даного методу. Визначено типи кейсів та їх застосування під час вивчення курсу історії. Розроблено та запропоновано інструкцію щодо створення кейсів, що допоможе вчителям історії використовувати готовий шаблон при підготовці кейсів та зосередитися на внутрішній наповнюваності змісту, виборі видів діяльності на уроці історії.

В статті надаються приклади використання методу кейс – стаді на уроках історії, що дає змогу побачити його продуктивність та результативність. Проаналізовано ступінь успішності формування та розвитку комунікативних, інформаційних, логічних, аксіологічних компетентностей учнів, емоційного контакту, присутніх в інтерактивному середовищі.

Зроблено висновок щодо ефективності та переваг методу кейс – стаді по відношенню до традиційних методів навчання у системі історичної освіти. Цей метод допомагає ширше розкривати суть історичного факту, події, явища, формувати історичне мислення, стимулювати та активізувати пізнавальні можливості учнів на уроках історії.

Ключові слова: інтерактивні технології, кейси, кейс-стаді, технологія ситуативного аналізу, профільне навчання, дискусія, колективна робота.

The article examines one of the most common modern interactive methods in the system of teaching history – the case study. Historical education includes a variety of methods and tools used to implement the educational process. Scientists have long since discovered through experiments that the flow of new information through practical learning tools is absorbed by students more easily and quickly than a monotonous teacher's lecture. One of the methods used in teaching history is the case study, which is aimed at developing students' critical thinking, the ability to independently evaluate information and draw conclusions from the acquired knowledge.

The article describes the origin, use and application of the case study method in the process of teaching history at school. The author analyzes this educational technology in the framework of the formation of key and subject (historical) competencies in students, as well as the feasibility of using this method in historical education. In essence, the case-study method combines such forms of organizing educational activities as lessons, debates, lessons, conferences, lessons, courts, business and role-playing games, etc.

The peculiarities of using the case study method in historical education are highlighted, which will help to form a positive motivation for learning in students, stimulate cognitive activity, actively involve them in the educational process, encourage independent activity and develop creativity and non-standard thinking.

The article pays attention to the construction of a case as a component of this method. The types of cases and their application in the study of history are defined. The author has developed and proposed instructions for creating cases, which will help history teachers to use a ready-made template when preparing cases and focus on the internal content, the choice of activities in the history lesson.

The article provides examples of the use of the case study method in history lessons, which makes it possible to see its productivity and effectiveness. The degree of success of the formation and development of communicative, informational, logical, axiological competencies of students, emotional contact present in the interactive environment is analyzed.

The author concludes that the case study method is effective and advantageous in relation to traditional teaching methods in the system of historical education. This method helps to reveal the essence of a historical fact, event, phenomenon, to form historical thinking, to stimulate and activate the cognitive abilities of students in history lessons.

Key words: interactive technologies, cases, case studies, technology of situational analysis, specialized training, discussion, teamwork.

УДК 378.016:94

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.15>

Койчева О.С.,

студентка I курсу магістратури історико-філологічного факультету Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Яновська Л.Г.,

канд. пед. наук, доцент кафедри всесвітньої історії та методології науки 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. Сьогодні у світі відбуваються значні зміни, пов'язані з модернізацією системи освіти. З поширенням особистісно-орієнтованого підходу до навчання важливу роль відіграють інтерактивні методи навчання, які сприяють когнітивному розвитку учнів. За Концепцією НУШ заклади загальної середньої освіти мають створити умови, які б не лише надавали знання у традиційний спосіб, але й сприяли розвитку самоорганізації, навчанню впродовж життя та досягненню цілей. Крім того, учні повинні здобувати знання за допомогою власної активної діяльності.

Інтерактивне навчання – це форма навчання, в якій педагог і учні взаємодіють один з одним. Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається в умовах постійної та активної взаємодії між учнями [4, с. 268]. Поняття «інтерактив» стосовно психолого-педагогічних процесів має важливе значення. Іншими словами, це здатність до діалогу, до продуктивної командної роботи та знаходження спільної мови в єдиній навчально-методичній ситуації. Ситуаційний аналіз сприяє ефективному засвоєнню знань та одночасному розвитку навичок діяти в подібних ситуаціях на практиці. Саме до таких методів навчання відноситься кейс – стаді (метод аналізу ситуації, що передбачає осмислення реальної ситуації розробленої на основі фактичного матеріалу шкільного курсу історії з подальшою активізацією системи знань, що необхідні для вирішення поставленої проблеми).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз праць видатних науковців, таких як Заячківська Н.М., Канищенко Л. Г., Пометун О. І., Сурмін Ю., Сікора Я. Б., Фурда О., Фрейман Г. О., Шеремета П. М. доводять, що ефективною формою організації навчального процесу є використання інтерактивних методів, найпоширенішим з яких є застосування кейс-технології (метод кейсів або кейс-стаді), що може використовуватися в закладах загальної середньої освіти.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. З огляду на аналіз психолого – педагогічної літератури можна зробити висновок, що над використанням інтерактивних методів в освітньому процесі працювало багато науковців, але проблема використання методу кейс – стаді в освітньому процесі історичної освіти для аналізу проблемних ситуацій висвітлена недостатньо та потребує конкретизації саме використання цього методу на уроках історії. Тому метою нашої статті стало дослідження методу кейс-стаді як ефективною інтерактивною методикою для аналізу проблемних ситуацій в історичній освіті. Основними завданнями дослідження є: аналіз актуальності застосування методу кейс – стаді

в освітньому процесі; характеристика переваг методу кейс – стаді для аналізу проблемних ситуацій як інтерактивного методу вивчення історії;

Виклад основного матеріалу дослідження. Кейс-стаді – це педагогічний метод, який зародився в Гарвардській школі бізнесу на початку ХХ століття. Деякі дослідники пов'язують його етимологію з англійським case (портфель, невелика валіза), інші – з латинським casus (складний, заплутаний випадок). Обидві версії певною мірою правильні. Це пов'язано з тим, що сутність даного методу полягає в тому, що здобувачам освіти дається пакет (кейс) завдань, які не мають точних рішень.

Кейс-стаді є групою освітніх технологій, методів і прийомів, заснованих на вирішенні конкретних проблем або завдань. Цей метод дозволяє взаємодіяти всім учням в освітньому процесі, включаючи викладача.

Так у США в 1910 році доктор Кемпбелл почав використовувати новий метод навчання, на додаток до лекцій і семінарів, для обговорення бізнес-ситуацій зі студентами. Він запрошував на свої заняття менеджерів, які ділилися зі студентами проблемами, з якими вони стикалися у своїй роботі, а також давали поради та пропозиції щодо їх вирішення. У майбутньому, коли студенти опиняться в подібних ситуаціях, вони зможуть знайти вирішення даної проблеми.

Незабаром після цього Уоллес Бретт Донем, юрист і декан Гарвардської бізнес-школи, який вивчав кейс-технологію, запропонував перевести всю гарвардську систему освіти на кейс-метод. Відтоді Гарвардська бізнес-школа продовжує наголошувати на важливості кейс-технологій у бізнес-освіті, і приблизно 90% навчального часу в ній присвячено вивченню конкретних ситуацій.

Найбільшій популярності кейс-метод набув у другій чверті ХХ століття, після чого його почали використовувати в освітніх програмах як у США, так і в інших країнах.

У нашій країні кейс-технологія почала поширюватися наприкінці 90-х років ХХ століття, і зараз плідну діяльність у цій галузі розвивають експерти Центру інновацій та розвитку.

Головна особливість даного методу полягає в тому, що учні вивчають прецеденти, тобто ситуації з практики, що мали місце в минулому. Суть методу полягає в тому, що слухачі отримують інформацію про конкретні ситуації, з якими реальні організації стикалися у своїй діяльності або які змодельовані як реальність. Учні знайомлять з проблемою (наприклад, напередодні заняття). На занятті учні обговорюють кейс у малих групах. Проаналізувавши низку проблем, учні «наберуться досвіду» у вирішенні проблем і не розгубляться, якщо опиняться у схожій ситуації в майбутній практичній діяльності.

Метод кейс-стаді – це метод навчання, заснований на участі та дискусії, який допомагає розвивати критичне мислення, комунікацію та навички групової роботи. Він є різновидом проблемно-орієнтованого навчання. Основне завдання цього методу – моделювати та заохочувати учнів мислити нестандартно, вислуховувати думку кожного щодо будь-якої проблеми та знаходити спільні шляхи її вирішення.

Завдання вчителя полягає в тому, щоб усі учні в класі були залучені та зацікавлені у виконанні завдання, працюючи всім класом, а не індивідуально. Але поряд з цим важливо тримати в полі зору кожного учня і намагатися зрозуміти, як він зрозумів інформацію або завдання і який найправильніший спосіб його розв'язання. Учні слід заохочувати не боятися висловлювати свої погляди на проблеми.

Метод кейс – стаді в історичній освіті є різновидом пошуково – дослідницької діяльності, так як вивчення історії не можливе без роботи з історичними джерелами, а створення кейсів базується на історичних фактах, подіях, явищах шкільного курсу історії.

Процес навчання історії з використанням методу кейс – стаді, безсумнівно, розвиватиме комунікативні та соціальні навички учнів, де вони зможуть працювати над тематичними дослідженнями всім класом або в малих групах. Цей метод є потужним у педагогіці та методиці викладання історії, оскільки він також розвиває вміння працювати індивідуально, рефлексію, творчість, комунікативні та соціальні навички.

Інтерактивний метод навчання кейс-стаді викликає позитивне ставлення в учнів, гарантує засвоєння теоретичних приписів і практичне використання матеріалу, сприяє розвитку зрілості учнів, формує інтерес і позитивну мотивацію до навчання. Водночас метод функціонує як спосіб мислення і як особлива парадигма для вчителів, уможливаючи різні способи мислення і дії та оновлюючи творчі можливості.

Основна мета використання кейс-стаді в освітньому процесі при вивченні історії – навчити учнів вирішувати складні та неоднозначні проблеми, які є в змісті шкільної історичної освіти, розвинути їхні аналітичні здібності та прищепити самостійність і прагнення до отримання нової інформації. Метод також допомагає учням покращити свої комунікативні навички та вчить їх чітко висловлювати свої думки.

Метод кейс-стаді – це активний аналіз проблеми або ситуації, заснований на навчанні через вирішення конкретної ситуації (кейсу). Матеріалом для підготовки кейсів можуть бути історичні джерела, реальні проблемні ситуації, історичні факти тощо. Дослідники визначають мету методу як аналіз ситуації та пошук конкретних рішень,

при цьому цей метод не передбачає надання чітко виражених вихідних даних, які учні зможуть використати в своїй дослідницькій діяльності. Учні мають самостійно осмислити запропоновану ситуацію, виділити проблему та шляхи вирішення цієї проблеми. Завершенням процесу аналізу ситуації є обговорення та вибір найкращої стратегії в контексті проблеми.

Існує три типи кейсів. По-перше, це невеликі кейси, які представлені кількома реченнями. По-друге, середні кейси, що складаються з однієї-двох сторінок тексту. По-третє, є великі кейси, які містять три або більше сторінок тексту, що описують проблемну ситуацію. Великі кейси, як правило, призначені для практичних занять. Існують, також, практичні кейси, які відображають реальні життєві ситуації, освітні кейси, які зосереджені переважно на викладанні, та дослідницькі кейси, які зосереджені на науково-дослідницькій діяльності [6, с. 245].

Однак важливо пам'ятати, що методика вимагає підготовки не тільки самих учнів, а й учителя до уроку історії. Побудова кейсу до розділу шкільного курсу історії має відповідати чітко поставленій дидактичній меті, відбір інформації та запропоноване завдання мають бути зрозумілими для учнів тобто відповідати рівню підготовки учнів, кейс має відображати типові ситуації (факти – явища та факти – процеси). Зміст кейсу має провокувати дискусію. Вчителю необхідно скеровувати учнів у їхній діяльності на розвиток аналітичного мислення, надавати їм додаткові матеріали для підготовки до уроків і не сковувати їхню творчу ініціативу. При цьому важливо розуміти, що більшу частину роботи учні повинні виконувати самостійно. З огляду на вищезазначене, ми розробили і запропонували в дослідженні інструкцію по підготовці кейсів для вчителів історії. Інструкція пропонує поетапну підготовку вчителя до проведення уроку історії з застосуванням методу кейс – стаді: 1) визначення розділу шкільного курсу історії де буде застосовуватися цей метод; 2) відповідно до розділу визначити мету та завдання, які мають бути вирішені на уроках; 3) на третьому етапі виявляється рівень підготовленості класу до такого виду діяльності та рівень знань з історії (актуалізація опорних знань); 4) розподіл часу на уроці з огляду на різні види діяльності (самостійна робота: індивідуальна, робота в групах, обговорення інформації, підведення підсумків тощо).

Як правило, використання кейсів повинно базуватися на теоретичних знаннях учнів, і тому ця методика особливо корисна для узагальнення та систематизації знань, умінь та навичок з того чи того розділу шкільного курсу історії.

Загалом методика проведення уроків історії на основі техніки ситуаційного аналізу передбачає як індивідуальну, так і групову роботу (приблизно 4-6

учнів). Залежно від обсягу матеріалу, що підлягає аналізу, індивідуальна фаза може проводитися як заздалегідь (домашнє завдання), так і безпосередньо на уроці історії. Уроки історії з використанням методу кейс – стаді мають структуру, яка допоможе поетапно реалізувати поставлені цілі навчання (освітні, розвиваючі, виховні): 1. Організація класу (психологічне налаштування учнів на такий вид діяльності, розподіл учнів на групи (за потреби), розподіл ролей тощо). 2. Знайомство з кейсом. 3. Пошук необхідної інформації. 4. Групове обговорення проблеми, прийняття рішень. 5. Підведення підсумків (аргументований захист точки зору групи, порівняння рішень прийнятих в групах).

Застосування кейсів під час вивчення історії може відбуватися за схемою: один розділ – один кейс. Таким чином, у курсі історії що складається із 12 тем, може бути розроблено 12 проблемних ситуацій.

Як приклад, пропонуємо варіант кейсу (папка з історичним джерелом) з історії в 11 класі на тему: «Економічна ситуація в УРСР. Продовольчі програми в період загострення кризи радянської системи». Завдання учнів полягає в тому, що вони повинні проаналізувати фрагмент джерела зі щоденника П. Шелеста за 1968 р., а потім відповісти на питання, пов'язані з цим документом: «У Донбасі великі труднощі із забезпеченням харчування, особливо м'ясом, державних фондів явно не вистачає. А на ринку кілограм м'яса 2,5-3 карбованці. Серед шахтарів, гірників, металургів, машинобудівників, хіміків, будівельників просто йде відкрите ремствування. А що я можу зробити при нашій «зацентралізованій» системі, де все давно розписано, все розподілено, навіть те, що не вироблено. Ми ж не маємо права навіть витратити на потреби республіки те, що виробили понад план. Із республіки відправляється величезна кількість продуктів тваринництва – навіть за кордон, а свій власний робітничий клас, «господаря» країни, тримаємо на мінімальному пайку» [3, с. 128-129].

Запитання до даного документу:

1. Які факти свідчать про наростання економічної кризи радянської системи?

2. Чому українці на Донбасі не мали права «витратити на потреби республіки те, що вони виробляли понад свої плани»?

3. Як ви вважаєте, чому радянська влада відправляла велику кількість продовольства за кордон і тримала українських громадян «на мінімальній зарплаті»?

Робота над кейсом (папка з історичним джерелом) базується на роботі з історичним джерелом

(документом), що стосується певної ситуації. Учні на уроці приймають рішення від історичної особи.

Ще одним прикладом кейсу (ситуаційний аналіз), що відрізняється від аналізу джерела, є варіант підготовки учнями інформації за заданими критеріями. Вивчаючи в 9 класі тему формування українських політичних партій Наддніпрянської України, учням можна запропонувати завдання пошуку інформації щодо таких партій, як: УНП – Українська Народна партія; УДРП – Українська демократично-радикальна партія; УСДРП – Українська соціал-демократична робітничка партія.

Критерії, за якими потрібно надати інформацію:

– рік заснування, лідери, склад;

– мета партії;

– програмові засади партії;

– ідея автономності та самостійності в програмах українських партій.

Метою використання цього кейсу в освітньому процесі є пошук інформації, формування навичок роботи з інформацією (аналіз, узагальнення, систематизація).

Висновки. Отже, використання методу кейс-стаді в історичній освіті допомагає підвищити ефективність навчального процесу через його диференціацію, формувати індивідуальні якості особистості через формування умінь самоаналізу, сприяти розвитку комунікативних і соціальних навичок учнів через роботу в групах. Не менш важливого значення набуває метод кейс – стаді в умовах дистанційного навчання, що і буде розкрито в наших подальших дослідженнях.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрєєва В.М., Григораш В.В. Настільна книга педагога. Посібник для тих, хто хоче бути вчителем-майстром. Харків, 2006. 352 с.

2. Бикова В., Ніколова Н. Тренінг – форма інтерактивного навчання. Освіта. Технікуми, коледжі. 2010. № 2. С. 38–40.

3. Власов В. С., Кульчицький С. В. Історія України (рівень стандарту): підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Літера ЛТД, 2019. 256 с.

4. Пометун О. І., Фрейман Г. О. Методика навчання історії в школі. Київ: Генеза, 2006. 328 с.

5. П'ятакова Г.П., Заячківська Н.М. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі. Львів: Вид. центр ЛНУ ім. І. Франка, 2003. 55 с.

6. Сікора Я. Б. Кейс-технології при вивченні «Методів оптимізації». Науково-дослідна робота молодих учених: стан, проблеми, перспективи: Матеріали II Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., присв. 95-річчю Херсонського держ. ун-ту. Херсон. С. 244-248.

7. Шеремета П. М., Кانیщенко Л. Г. Кейс-метод: з досвіду викладання в українській бізнес-школі. 2-ге вид. Київ: Центр інновацій та розвитку, 1999. 80 с.

РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

РОЛЬ УЯВИ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ

THE ROLE OF IMAGINATION IN THE FORMATION OF A CHILD'S PERSONALITY

Стаття присвячена теоретичному вивченню впливу уяви на особистісний розвиток дитини. Проаналізовано поняття «уява» у психологічній науці; відмежовано цей психічний процес від понять «пам'ять», «мислення». Аналіз вітчизняної наукової літератури свідчить, що поняття уяви досліджувала значна кількість науковців, втім цілеспрямованих досліджень ролі уяви у розвитку особистості дитини не здійснювалося. Висвітлено основні теоретичні підходи до вивчення уяви; розкрито фізіологічні основи цього процесу, зокрема, зв'язок уяви з регуляцією роботи внутрішніх органів, обміном речовин. Процес уяви розвивається у взаємодії з пам'яттю, мисленням, відчуттям, емоціями та сприйняттям, волею. Висвітлено поетапність розвитку уяви в онтогенезі. У статті показано, що уява впливає на формування якостей особистості, сприяє розвитку емоційної сфери. З її діяльністю пов'язане формування морально-психологічних якостей. Уява сприяє пізнанню дітьми навколишнього світу. Уява тісно пов'язана з мисленням і створює психічну модель проміжного і кінцевого результату діяльності. Уява формується у зрі, а розвиток останньої стимулює розвиток мислення. Пізнавальна функція уяви сприяє кращому пізнанню світу, а емоційно-захисна – оберігає вразливу особистість дитини від емоційних переживань і травм. Описано, що на період початку молодшого шкільного віку припадає активний розвиток функції планування та прогнозування. Завдяки цій функції дитина здатна побудувати план дій та послідовно досягнути кінцевої мети, що є дуже важливим у навчальній діяльності. У підлітковому віці уява допомагає вирішувати проблемні ситуації у спілкуванні з однолітками. Вона відзначається довільністю, тому старшокласник може планувати свою діяльність і життєвий шлях. Творча уява стає інструментом для розробки складних творчих проєктів, а завдяки прогностичній функції дає можливість втілювати їх у життя.

Ключові слова: уява, репродуктивна уява, творча уява, прогностична функція уяви, розвиток особистості.

The article is devoted to the theoretical study of the influence of imagination on the personal

development of a child. The concept of "imagination" in psychological science is analyzed; this mental process is separated from the concepts of "memory", "thinking". The analysis of domestic scientific literature proves that the concept of imagination has been studied by a significant number of scientists, however, targeted research about the role of imagination in the development of a child's personality has not been carried out. The main theoretical approaches to the study of imagination are highlighted; the physiological basis of this process is revealed, in particular, the relation of imagination with the regulation of the function of internal organs, metabolism. The process of imagination develops in interaction with memory, thinking, feeling, emotions and perception, will. The stepwise development of imagination in ontogenesis is highlighted. The article shows that imagination affects the formation of personality qualities, contributes to the development of the emotional sphere. The formation of moral and psychological qualities is related to imagination. It helps children's learning about the world around them. Imagination is closely related to thinking and creates a mental model of the intermediate and final result of the of the activity. Imagination is formed in the game, and the game development stimulates the development of thinking. The cognitive function of imagination contributes to a better understanding of the world, and the emotional and protective function protects the child's vulnerable personality from emotional feelings and injuries. The author of the article described that the active development of the function of planning and forecasting falls on the period of the beginning of primary school age. Thanks to this function, the child is able to build a plan of action and consistently achieve the final goal, which is very important in educational activities. Imagination helps to solve problematic situations in communication with peers in adolescence period. It is characterized by consciousness, so a high school student can to plan activities and life path. Creative imagination becomes a tool for the development of complex creative projects, and thanks to the prognostic function, it makes it possible to bring them to life.

Key words: imagination, reproductive imagination, creative imagination, prognostic function of imagination, personality development.

УДК 159.922.7:159.954.2
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.16>

Боровець Д.П.,
аспірантка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Постановка проблеми у загальному вигляді. Серед пріоритетних завдань сучасної системи освіти особливо значущим є створення умов для особистісного розвитку кожної дитини як з типовим розвитком, так і з особливими освітніми потребами, формування її як суб'єкта навчальної діяльності. Досягнення цього завдання неможливе без розвитку низки психічних якостей, серед яких

особливе місце посідає уява як один з вагомих вищих пізнавальних процесів. Уява відіграє значну роль у розвитку особистості, оскільки дозволяє створювати нові ідеї та концепції, розвивати креативність та інтуїцію, прогнозувати діяльність.

Мета статті: теоретичний аналіз проблеми ролі уяви у формуванні особистості дитини від дошкільного віку до старших класів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методологічною основою дослідження слугували роботи Л. Виготського, Д. Ельконіна, Т. Рібо, С. Рубінштейна та ін., у яких розкриті фундаментальні питання психологічної науки, а саме: формування і розвиток вищих психічних функцій.

У вітчизняній психолого-педагогічній літературі особливості розвитку творчої уяви старших дошкільників висвітлено у роботах І. Грузинської, І. Карабаєвої, Т. Яценко та ін.; питання творчої уяви дітей молодшого шкільного віку розглядають В. Павленко, І. Тітов, О. Чорна, Т. Яновська, Н. Ястремська та ін.; розвитку вербальної уяви особистості – Л. Шрагіна.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Традиційно в дослідженнях вітчизняних науковців питання творчої уяви та креативності розкрито різнобічно, втім цілеспрямованих досліджень, спрямованих на визначення ролі уяви у подальшому розвитку дитячої особистості недостатньо.

Виклад основного матеріалу. Розглядаючи поняття «уява», передусім варто відзначити його багатогранність, адже воно виходить за межі загальної психології. Тому розглянемо тлумачення поняття «уява» у психології, розмежуємо його як психічний процес від понять «пам'ять», «мислення», розглянемо основні теоретичні підходи до вивчення уяви, окреслимо функції уяви та її розвиток в онтогенезі, проаналізуємо значення уяви для розвитку особистості дитини.

У психологічних словниках уява розглядається як пізнавальний психічний процес, в результаті якого у людини виникають образи, ідеї, обумовлені не прямим впливом зовнішніх стимулів, а попереднім досвідом, тими процесами, що відбуваються в ньому самому, наприклад, в його мотивації, мисленні, пам'яті тощо [12; 14].

І. Батрашнікова, О. Батрашніков та ін. визначили, що уява – це психічний процес побудови чуттєво-наочних образів предметів чи явищ дійсності ще до їх виникнення, створення програми поведінки у випадках, коли проблемна ситуація характеризується невизначеністю [1, с. 6].

В сучасній психологічній науці нараховується не один десяток визначень уяви та найчастіше її розуміють як вміння людини оперувати попередньо набутих досвідом і враженнями, за допомогою їх комбінацій створювати абсолютно нові співвідношення [6, с. 318].

Психологічні дослідження вказують на те, що уява є психічним процесом, властивим лише людині, адже він виник і сформувався у процесі трудової діяльності [4; 5]. Людина не може розпочати будь яку роботу, не уявивши її проміжний і кінцевий результат. Художник, який розпочинає роботу над картиною, студент, який мріє здати іспит, військовий, який розробляє план

операції – усі ці люди створюють в уяві картини реальності, які вони змінили і своїй свідомості і планують змінити на практиці.

Н. Ястремська стверджує, що уява здійснює вплив на формування якостей особистості [20, с. 272]. Вона надає можливість людині сприймати і розуміти різноманітні зміни в навколишньому середовищі, передбачити ці зміни та відкоригувати свою поведінку відповідно до них. Уява сприяє розвитку емоційної сфери, даючи можливість відчувати стан іншої людини, співпереживати. З її діяльністю пов'язане формування морально-психологічних якостей – чуйності, гуманності, почуття обов'язку. Проявити чуйність може лише та людина, яка знає життя, особливості душевного стану іншої людини в певний момент. В. Кутишенко робить висновок, що уява впливає на розвиток психічного життя та зумовлює формування вагомих якостей особистості людини [4, с. 349]. Уява надає можливість людині мріяти про те, що неможливо реалізувати у житті. Уява допомагає дітям отримувати нові знання та пізнавати навколишній світ. У процесі навчання їм необхідно усвідомити абстрактний матеріал, потрібні різні аналогії та опори в умовах браку досвіду. І тут уява приходить на допомогу.

І. Карабаєва визначила, що уява проявляється у [6, с. 72]:

- 1) побудові образу остаточного результату діяльності суб'єкта;
- 2) створенні програми поведінки, коли невизначена проблемна ситуація;
- 3) створенні образів, які змінюють, а не програмують діяльність;
- 4) продукуванні образів, які відповідають опису предметів.

Уява, як і пам'ять, призначені для продукування уявлень, але у вторинних образах пам'яті реальність копіюється, а в процесах уяви створюються образи предметів, які людина в реальному житті ніколи не зустрічала. Л. Шрагіна підкреслює, що необхідним компонентом функціонування уяви є відчуття [18]. Вона зазначає, що традиційне відчуття визначають як психічний пізнавальний процес відображення окремих властивостей предметів і явищ навколишнього світу, а також внутрішніх станів організму, що виникає при їхньому безпосередньому впливі на органи відчуттів [18, с. 39].

Дослідники (О. Степанов, М. Фіцула та ін.) вважають, що актуалізація нервових зв'язків, які зберігаються в пам'яті людини, їх розпад, перегрупування та утворення нових систем зв'язків є фізіологічною основою уяви [15, с. 165]. Сліди пам'яті на фізіологічному рівні – це нейронні зв'язки, на біологічному – асоціативні, а на біохімічному – молекулярні. З наявних комплексів зв'язків виступають окремі елементи і з них компонується нові системи зв'язків. Таке перегрупування зв'язків

є можливим із-за виникнення в корі головного мозку осередку збудження, викликаного актуалізацією якої-небудь потреби чи безпосереднім враженням. Основою цих процесів є кора головного мозку, її глибинні відділи, такі як гіпоталамус і лімбічна система. Зв'язок уяви з цими підкірковими структурами пояснює можливість умисного та неумисного впливу людини на свої органічні процеси. Внаслідок особливостей фізіологічних систем уява має зв'язок з регуляцією таких органічних процесів, як робота внутрішніх органів та залоз внутрішньої секреції, обмін речовин.

П. Гончарук, В. Рибалка, Ю. Трофімов та інші вчені зауважують, що досить часто можна спостерігати фізіологічні реакції на уявні подразники [16]. Якщо людина уявляє, що здійснює певні рухи, то ці рухи виникають, але можуть бути непомітними і неконтрольованими свідомістю. Подібні рухи називають ідеомоторними [16, с. 322]. Якщо людина уявляє, що піднімає певну вагу, її м'язи напружуються і спеціальні прилади зареєструють біоструми м'язів, якщо уявити смачну їжу, може з'явитися слиновиділення.

Процес уяви не є автономним і відбувається в нерозривному зв'язку з мисленням, пам'яттю, відчуттям, емоціями та сприйманням [5, с. 204]. У процесах сприймання уява може доповнювати пропуски сенсорного змісту сприймання. Воно спотворює перцептивний образ. Але уява полегшить сприйняття в незручних умовах (наприклад, коли погана видимість).

Уява відрізняється від пам'яті іншим ставленням до дійсності. Образна пам'ять зберігає результати минулого досвіду і відтворює їх максимально точно. Уява перетворює ці образи.

Процес мислення та уяви відбувається в тісному взаємозв'язку. Є. Заїка, М. Кузнєцов та ін. виявили необхідність у мисленні та уяві, зокрема в таких аспектах [7, с. 10]:

- форми реалізації аналітико-синтетичної діяльності мозку;
- належність до вищих психічних функцій людини;
- прогностичність, (обидва процеси проникають у майбутнє і дають можливість передбачити його);
- активізація у проблемній ситуації;
- мотивовані, зумовлені життєвою необхідністю та потребами особистості.

С. Максименко довів, що уява тісно пов'язана з мисленням [4, с. 341]. Уява створює психічну модель проміжного та кінцевого результатів роботи, сприяє втіленню ідеального образу в матеріальний чи ідеальний витвір і орієнтує людину під час діяльності. Вибір комбінування елементів в образах і способу дій реалізовується шляхом логічних міркувань, виконання різноманітних розумових операцій, внаслідок чого зберігається зв'язок між продуктами людських фантазій

і дійсністю. Особливість і специфічність випереджального відтворення реальності у процесі діяльності уяви проявляється в конкретно-образній формі у вигляді яскравих уявлень. Мислення здійснює цю функцію шляхом оперування поняттями, тоді в образах уяви відбувається узагальнене та опосередковане відображення дійсності, робить їх реалістичними [4].

Аналіз наукових джерел свідчить, що часто мислення і уява функціонують взаємозалежно, але основною відмінністю між ними є те, що мислення відображає реальність у формі понять, а уява – у формі образів.

Процеси уяви можуть стимулювати емоційні переживання, покращити чи погіршити настрій. Уявивши виконання мрії, людина переживає позитивні відчуття. Уявивши невдачі, з'являється почуття провини і страху. Цілеспрямована робота з уявою входить до арсеналу психологічних методик колекційної роботи з емоційними станами [7, с. 11].

Уява пов'язана не лише з емоційними станами, але і з волею. Варто дитині уявити похвалу чи засудження з боку однолітків, батьків чи вчителів, як вона здатна проявити вольовий контроль над своїми бажаннями.

Формується уява, починаючи з віку 2,5 -3 роки [17, с. 84]. Перші прояви уяви виражаються умінням дитини діяти в уявній ситуації з уявними предметами, з використанням предметів-замінників іграшок, наприклад, коли дитина тягне по підлозі кубик і говорить, що це їде машинка. Уявна ситуація виникає у випадку, коли дія з предметами доповнюється їх перейменуванням.

Т. Дуткевич вважає, що однією з причин виникнення уяви є суперечності між прагненням дитини наслідувати дорослих і об'єктивними можливостями реалізації цього прагнення [2]. Сюжетно-рольова гра дозволяє подолати таку суперечність, коли дитина діє в уявній ситуації, але як дорослий [2, с. 233]. У цей же період відбувається усвідомлення дитиною свого «Я» та її внутрішнє відокремлення від інших людей.

Другий етап розвитку уяви припадає на вік 4-5 років, коли дитина засвоює соціальні норми і правила. Це сприятливий період для формування та розвитку навичок, ознайомлення з навколишнім середовищем. Уява набуває активного характеру. У цьому періоді знижується частота виникнення страхів. Відбувається бурхливий розвиток рольової гри, конструювання, сюжетного малювання. Дитяча уява формується у грі, а сюжетно-рольова гра стимулює розвиток мислення [9, с. 29]. Водночас дитина вчиться планувати свої дії. Це дає поштовх до словесної творчості, коли дитина відтворює казку, називаючи події почергово у правильній послідовності. Мова дошкільника стає спрямованим засобом її роботи.

Л. Долинська, З. Огороднійчук, О. Скрипченко та ін. відзначають, що наприкінці дошкільного дитинства уява представлена такими двома формами: 1) зародження ідеї; 2) виникнення плану її реалізації [5]. Дитяча уява виконує пізнавально-інтелектуальну функцію, завдяки якій краще пізнає світ та емоційно-захисну, оберігаючи підростаючу і вразливу особистість дитини від душевних переживань і травм. Ці обидві функції розвиваються одночасно і під час перетворення уяви на довільний процес вони розподіляються на емоційну та пізнавальну функції [5, с. 216].

Пізнавальна уява складається шляхом відокремлення предмета від образу і визначення образу за допомогою слова. Завдяки цьому процесу дитина вчиться регулювати уяву, управляти своїми образами, змінювати та вдосконалювати їх. Уже в 4-5-річному віці дитина здатна уявляти та планувати свої дії.

Уява дитини дошкільного має відтворюючий характер. Творча уява з'являється пізніше і є одним із компонентів психологічної готовності дитини до школи, що підтверджують сучасні українські дослідники (В. Гальченко, І. Грузинська, І. Карабаєва та ін.) [8, с. 89].

Т. Дуткевич зазначає, що вагомою характеристикою уяви дітей 5-6 років є її реалізм, тобто, усвідомлення того, що можливо, а що ні [3]. Якщо діти більш раннього віку (3-4 роки) часто плутають реальні образи з казковими і не відрізняють можливе від неможливого, то з накопиченням досвіду розуміють, що не все можливо у казках [3, с. 186].

Третій етап розвитку уяви відбувається в період 6-7 років. У цей період дитина вже здатна відходити від засвоєння стандартів, використовуючи продукти своєї уяви. Проявляється уява як вільне оперування зразками поведінки, які були засвоєні на попередніх етапах розвитку. Пізнавальна уява зазнає якісних змін, діти оволодівають грою з елементами художньої творчості.

У період, коли дитина іде до школи, з'являється функція цілісного планування. Ще до початку дії дитина здатна побудувати план та послідовно реалізовувати його. Діти 6-7-літнього віку у своїх творах передають перероблені враження і цілеспрямовано шукають прийоми для цієї передачі. У цьому віці діти починають вигадувати уявні світи з уявними ворогами і друзями. Творчість має проєктивний характер та символізує стійкі переживання [17, с. 85].

У період навчання в молодшій школі у дітей розвиток уяви характеризується поступовим переходом від репродуктивної до творчої. Репродуктивна уява може розвиватися на уроках, коли учень відтворює описану в оповіданні картину чи умову задачі. Але водночас спостерігається схильність до зміни комбінації образів, що сприяє розвитку творчої уяви. Засвоєння змісту навчальних

предметів, а саме, розуміння математичної задачі, історичної події, природного явища спирається на створення образів уяви. О. Сергєєнко, О. Столярчук, О. Кохановська, О. Пасєка зазначають, що навчальна діяльність сприяє розвитку уяви і переходу її від репродуктивної до творчої [11, с. 157]. Уява набуває вагомого значення в навчальному процесі, вона дає можливість передбачити майбутні досягнення та результати, планувати свою роботу і діяти більш цілеспрямовано.

Дослідники (І. Наливайко, Т. Яновська та ін.) впевнені, що для розвитку молодшого школяра уява відіграє значну роль [10; 19]. Вона є передумовою ефективного засвоєння учнями навчального матеріалу, сприяє саморозвитку особистості, значною мірою визначає ефективність навчально-виховної діяльності в учбовому закладі, є умовою творчої переробки знань дітей [19, с. 581]. За допомогою уяви дитина здатна перетворювати дійсність, оживляти абстрактний образ, створювати суспільні умови життя [10, с. 143].

У підлітковому віці розвиток уяви може впливати на емоційно-вольову, пізнавальну сфери, а також на становлення особистості [13, с. 142]. Уява часто допомагає вирішувати проблемні ситуації, які виникають у спілкуванні чи взаємодії з оточуючими. Підліток може фантазувати тріумфальну помсту образнику, уявити себе в ролі персонажа фантастичної книги чи фільму. Отже, проблеми, які виникають в житті, підлітки здатні переносити в уяву, що зменшує період стресового стану і емоційного напруження, налаштовує на пошук позитивного вирішення ситуації.

В навчальній діяльності підлітка функціонує репродуктивна та продуктивна уява, зміст образів розширюється, що зумовлено різноманітністю та обсягом навчального матеріалу. Вміння користуватись образами репродуктивної уяви допомагає краще засвоювати навчальний матеріал. Т. Дуткевич відзначає, що провідним способом створення образів уяви стає мовлення, особливо внутрішнє [2, с. 384]. У підлітковому віці продуктивна уява проявляється у творчих видах навчальної діяльності. В особистому житті підлітка вагому роль починає відігравати мрія. Саме вона впливає на життєві плани і творить образи бажаного майбутнього.

У школярів в старших класах, порівняно з підлітками, відзначається набагато критичніше відношення до витворів власної уяви. Вони схильні співвідносити образи уяви з реальною дійсністю та зі своїми можливостями. Сама уява відзначається довільністю. Старшокласник може планувати свою діяльність та подальший життєвий шлях. Репродуктивна уява стає більш досконалою. Творча уява стає інструментом для розробки складних творчих проєктів, робіт, творів та дає можливість їх втілювати у життя.

Висновки. Отже, уява – це пізнавальний психічний процес, який здійснює перетворення людиною нових образів на основі образів, предметів і явищ з минулого досвіду. Уява властива лише людині, вона пов'язана з усіма ланками її психіки. Уява є необхідною умовою творчої пошукової діяльності, що зумовлює її пізнавальну функцію. Вагомою для особистісного розвитку дитини є прогностична функція уяви, яка забезпечує можливість передбачити наслідки власних дій; емоційно-регулююча функція, яка допомагає врівноважити психічний стан в умовах стресу. Поетапне вивчення уяви дозволяє підкреслити вагомість цього процесу для психічного розвитку, а також простежити логіку розвитку всіх видів і форм діяльності в дитячому віці. Цілеспрямований розвиток дитячої уяви сприятиме не лише розвитку креативності, а й здійснюватиме вагомий вплив на формування гармонійно розвиненої дитячої особистості.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Батрашнікова І.А., Батрашніков О.О. Розвиток уяви та творчих здібностей у дітей 5-6 років: Навчальний посібник 2-е вид., переробл. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2007. 64 с.
2. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
3. Дуткевич Т.В. Дошкільна психологія: навч. посібн. К., 2009. 392 с.
4. Загальна психологія / за загальною редакцією академіка С.Д. Максименка. Підручник. 2-ге вид., переробл. і доп. Вінниця: Нова книга, 2004. 704 с.
5. Загальна психологія: Підручник. / за ред. О.В. Скрипченко, Л.В. Долинської, З.В. Огороднійчук та ін. К.: Либідь, 2005. 464 с.
6. Карабаєва І.В. Вплив розвитку уяви в дошкільному віці на якість життя особистості. *Актуальні проблеми психології*. Т. 7. Вип. 16. С. 72-74.
7. Кузнецов М.А., Заїка Є.В. Психологія уяви: навчально-методичний посібник. Харків: ХНПУ, 2013. 151 с.
8. Кузьменко В. У., Карабаєва І. І. Творча уява як складова психологічної готовності до навчання дітей старшого дошкільного віку у новій українській школі. *PSYCHOLOGICAL JOURNAL*. 2021. Volume 7. Issue 4 (48). С. 88-98.
9. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій). 2-ге вид.: навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2010. 128 с.
10. Наливайко І. Уява молодших школярів як психолого-педагогічне явище. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2014. Вип. 50. С. 143-148.
11. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Вікова психологія. Навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 376 с.
12. Синявський В.В., Сергєєнкова О.П., Побірченко Н.А. Психологічний словник / за ред. Н.А. Побірченко. К., 2007. 336 с.
13. Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. та ін. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. 2-ге вид. К.: Каравела, 2007. 344 с.
14. Спеціальна педагогіка: понятійно-термінологічний словник / за редакцією академіка В.І. Бондаря. Луганськ: Альма-матер, 2003. 436 с.
15. Степанов О.М., Фіцула М.М. Основи психології і педагогіки. Навчальний посібник. К.: Академвидав, 2006. 520 с.
16. Трофімов Ю.Л., Рибалка В.В., Гончарук П.А. та ін. Психологія: підручник / за ред. Ю.Л. Трофімова. 5-те вид., стереотип. К.: Либідь, 2005. 560 с.
17. Храпчевська В.О. Шкрєбтєнко Л.П. Психологічні особливості розвитку уяви дошкільника. *Київський інститут бізнесу та технологій. Вісник*. 2017. Вип. 3 (34). С. 83-87.
18. Шрагіна Л. І. Теоретико-методологічні засади дослідження вербальної уяви особистості: дис. док. психолог. наук: 9.0001 – загальна психологія, історія психології. К. 2017, 445 с.
19. Яновська Т. А. Особливості творчої уяви дітей молодшого шкільного віку. *Науковий журнал «Молодий вчений»*. Херсон. 2016. №. 5 (32). Частина V. С. 581-584.
20. Ястремська Н.В. Розвиток уяви в учнів перших і других класів. *Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова*. 2016. Вип. 129. С. 271-277.

ВПЛИВ БІОЕНЕРГОПЛАСТИКИ НА КОРЕКЦІЮ ЗВУКОВИМОВИ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО З ТПМ

THE INFLUENCE OF BIOENERGOPLASTICS ON THE CORRECTION OF PHONIC PRONUNCIATION OF JUNIOR SCHOOL STUDENTS WITH SERIOUS SPEECH DISORDERS

Дану наукову статтю присвячено висвітленню ходу та результатів експериментального дослідження, присвяченого вивченню впливу методу біоенергопластики на стан звуковимови учнів молодшого шкільного віку з ТПМ. Основні напрями реалізації проєкту «Балакунчики» – розвиток артикуляційної та дрібної моторики; постановка та автоматизація звуків; вдосконалення фонематичних процесів; підсилення мотиваційної готовності до виконання логопедичних вправ; підтримка позитивного емоційного фону на логопедичних заняттях. Експериментальна робота проводилася за наступними етапами: діагностичний, на якому було проведено обстеження будови та рухливості органів артикуляційного апарату досліджуваних ЕГ; пропедевтичний – опрацювання літератури та електронних джерел, присвячених методичним аспектам застосування біоенергопластики у корекції звуковимови дітей; основний – безпосереднє проведення індивідуальних занять з учнями з ТПМ ЕГ; заключний – розроблення методичних поради щодо використання біоенергопластики для батьків; створення картотеки вправ.

Представлений у статті аналіз результатів контрольного вивчення стану та особливостей звуковимови в учнів молодшого шкільного віку ЕГ і КГ дозволяють засвідчити, що позитивні зміни в ЕГ є більш суттєвими за кількісними та якісними показниками.

З'ясовано, що участь у проєкті «Балакунчики» мала сприятливий вплив на розвиток мовлення і моторики учнів з ТПМ, що проявилось у таких змінах, як: вдосконалення артикуляційної, дрібної та загальної моторики; покращення стану фонематичного слуху та мовленнєвого дихання; мінімізація неврологічних проявів – підвищення мотивації та зацікавленості заняттями, посилення концентрації уваги й посидючості, зменшення негативних поведінкових реакцій, пов'язаних із комунікативними труднощами.

Ключові слова: артикуляційна гімнастика, біоенергопластика, корекція звуковимови, нетрадиційні методи логопедичного впливу, пальчикова гімнастика, учні з тяжкими порушеннями мовлення.

This scientific article is dedicated to highlighting the progress and results of an experimental study devoted to the study of the impact of the bioenergoplasty method on the state of speech and language of elementary school students with severe speech disorders. The main areas of implementation of the project "Chatters" are the development of articulation and fine motor skills; production and automation of sounds; improvement of phonemic processes; strengthening motivational readiness to perform speech therapy exercises; maintaining a positive emotional background in speech therapy classes. The experimental work was carried out in the following stages: diagnostic, during which an examination of the structure and mobility of the organs of the articulation apparatus of the studied EGs was carried out; propaedeutic – study of literature and electronic sources devoted to methodical aspects of the use of bioenergoplasty in the correction of children's phonetic speech; the main one – direct individual classes with students from the severe speech disorders EG; final – development of methodical advice on the use of bioenergoplasty for parents; creating a card file of exercises.

The analysis presented in the article of the results of the control study of the state and features of phonetic speech in elementary school students of EG and CG allow us to testify that positive changes in EG are more significant in terms of quantitative and qualitative indicators. It was found that participation in the project "Chatters" had a beneficial effect on the development of speech and motor skills of students with severe speech disorders, which was manifested in such changes as: improvement of articulatory, fine and general motor skills; improvement of phonemic hearing and speech breathing; minimization of neurological manifestations – increased motivation and interest in classes, increased concentration of attention and persistence, reduction of negative behavioral reactions associated with communication difficulties.

Key words: articulatory gymnastics, bioenergoplasty, speech and language correction, non-traditional methods of logopedic influence, finger gymnastics, students with severe speech disorders.

УДК 376.36 (477)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.17>

Омельченко М.С.,
докт. психол. наук,
професор кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії
Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

Тертишна Г.С.,
студентка II курсу магістратури
факультет спеціальної освіти
Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Загальновідомо, що виконання артикуляційних вправ дитиною сприяє розвитку та укріпленню її мовленнєвих м'язів, що, в свою чергу, сприяє тривалому утриманню артикуляційних укладів при правильній звуковимові.

Водночас у практиці проведення логопедичної роботи було помічено, що тривале й одноманітне виконання гімнастики для язика знижує інтерес дітей до занять. Відтак виникає потреба пошуку нових, нетрадиційних методів корекційного впливу.

Саме такий метод – біоенергопластика – склав основу для формувального експерименту з метою корекції звуковимови учнів молодшого шкільного віку з ТПМ (тяжкими порушеннями мовлення).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У дослідженнях вчених О. Боряк, З. Ленів, К. Луцько, В. Тищенко доведено, що дошкільний вік є найбільш сприятливим у розвитку та формуванні мовлення дитини, крім того, недоліки мовленнєвого розвитку у цей період корегуються найлегше. Водночас ситуації, коли дитина

йде до школи з вираженими порушеннями мовлення, досить поширене явище в ЗЗСО. У наукових працях Л. Журавльова, В. Ільяна, В. Тарасун, В. Чередніченко підкреслюють, що такі учні не лише потребують особливого підходу та психологічної корекції розвитку, але й обов'язкового логопедичного впливу з метою усунення порушень усного та писемного мовлення, корекції лексикограматичної будови висловлювань, розширення словникового запасу тощо.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Поряд з класичними методами корекції мовлення все більш популярними стають інноваційні нетрадиційні методи, які сприяють досягненню максимально можливих успіхів у логопедичній роботі. У логопедичній літературі знаходимо результати теоретичних та практичних наукових пошуків, присвячених проблемі використання нетрадиційних методів роботи з дітьми з порушеннями мовлення (К. Жданова, Л. Колісник, І. Марченко, В. Пономаренко та ін.). Водночас слід відзначити, що у згаданих джерелах відсутні науково обґрунтовані та доведені експериментальним шляхом матеріали щодо ефективності застосування нетрадиційних методів корекції мовлення у роботі з дітьми молодшого шкільного віку.

Мета статті. Розглянути хід та результати реалізації проєкту «Балакунчики», націленого на корекцію звуковимови учнів молодшого шкільного віку з ТПМ із застосуванням біоенергопластики.

Виклад основного матеріалу. У дослідженнях Л. Бегас [1], О. Воробйової [2], І. Ольховської [3] біоенергопластику розглянуто у складі трьох базових понять: біо – людина як біологічний об'єкт; енергія – сила, необхідна для виконання певних дій; пластика – пластичний рух, який характеризується неперервністю, енергетичною насиченістю та емоційною виразністю.

Спираючись на матеріали теоретичного аналізу літературних джерел, присвячених вивченню нетрадиційних методів логопедичного впливу, було розроблено проєкт корекції звуковимови учнів молодшого шкільного віку з ТПМ «Балакунчики».

Експериментальною базою для реалізації завдань дослідження стала Черкаська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 32, м. Черкаси. Для експерименту було відібрано 28 учнів 1 класів з ТПМ: 14 дітей в ЕГ (експериментальна група); 14 дітей у КГ (контрольна група). Всі досліджувані брали участь у констатувальному експерименті, який було проведено напередодні з метою вивчення особливостей і стану звуковимови учнів молодшого шкільного віку з ТПМ.

Мета проєкту «Балакунчики» для дітей молодшого шкільного віку з ТПМ розвиток координації артикуляційного апарату та дрібної моторики;

активізації пам'яті, довільної уваги; формування здатності виконувати дії за словесною інструкцією.

Завдання проєкту «Балакунчики»: розвиток артикуляційної та дрібної моторики; постановка та автоматизація звуків; вдосконалення фонематичних процесів; підсилення мотиваційної готовності до виконання логопедичних вправ; підтримка позитивного емоційного фону на логопедичних заняттях.

Реалізація завдань проєкту «Балакунчики» відбувалася в ході індивідуальних занять з дітьми ЕГ, які проводилися у період з січня по травень 2023 р. три рази на тиждень із кожною дитиною.

Перед тим, як розпочинати реалізацію проєкту, було проведено роботу з батьками, оскільки важливою умовою успіху було щоденне виконання вправ, пропрацювання і закріплення сформованих під час занять навичок.

У зміст реалізації проєкту «Балакунчики» було розроблено правила застосування в логопедичній роботі біоенергопластики:

- виконувати вправи щоденно по 3-5 хвилин. За один раз не пропонуємо більше 2-3 вправ;
- кожну вправу виконуємо 5-6 разів;
- статистичні вправи на утримання артикуляційного укладу в одному положенні виконуємо 10-15 хвилин;
- вправи виконуються у позитивному емоційному стані, в ігровій формі;
- артикуляційні вправи з біоенергопластикою виконуємо сидячи, спина пряма, тіло напружене, руки та ноги не рухаються;
- дитина повинна добре бачити обличчя дорослого і своє обличчя, щоб контролювати правильність виконання вправ (з цією метою всі завдання виконуються перед дзеркалом).

Можливі ризики реалізації проєкту «Балакунчики», які мають бути враховані при аналізі результатів формульованого експерименту: пропуски дітьми занять; батьки можуть формально ставитися до закріплення навичок звуковимови дітей вдома або взагалі відмовитися від цього; карантин; повітряні тривоги та інші надзвичайні ситуації.

План реалізації проєкту «Балакунчики» для учнів молодшого шкільного віку з ТПМ з використанням біоенергопластики: I етап – діагностичний; II етап – пропедевтичний; III етап – основний; IV етап – заключний.

Розглянемо більш докладно етапи реалізації проєкту.

На *діагностичному етапі проєкту «Балакунчики»* було проведено обстеження будови та рухливості органів артикуляційного апарату досліджуваних ЕГ, а також уточнення відомостей, отриманих на етапі констатувального експерименту. Логопед визначав структуру дефекту, його клінічні прояви, шляхи корекції. Фіксувалися також неврологічні особливості учнів з ТПМ.

Головним завданням *пропедевтичного етапу* було опрацювання літератури та електронних джерел, присвячених методичним аспектам застосування біоенергопластики у корекції звуковимови дітей. Ще одним важливим напрямом діяльності на пропедевтичному етапі було встановлення довірливих стосунків з учнями ЕГ, стимулювання інтересу до занять.

Основний етап проекту «Балакунчики» являв собою безпосереднє проведення індивідуальних занять з учнями з ТПМ ЕГ.

Вправи, які добиралися до занять, на даному етапі мали свої особливості: доступність матеріалу; наочність; образність; поступове й поетапне виконання дій і вправ; чітке дозування матеріалу; пріоритетність якості виконання дій над кількістю; ритмічність вправ; посилене запам'ятовування віршиків. Матеріали до індивідуальних занять добиралися з урахуванням цих особливостей, а також цілей і завдань корекційної роботи.

Спочатку проводилися індивідуальні заняття, на яких одночасно виконувалася артикуляційна гімнастика логопедом і дитиною з підключенням кисті руки, положення якої імітувало положення язика під час виконання вправ. Діти з домінантною правою рукою та амбідекстери працювали правою рукою, шульги – правою.

Статичні вправи сприяли розвитку м'язової сили, допомагали дитині прийняти правильну артикуляційну та пальчикову позу.

На наступному етапі проводилися заняття, на яких дитина використовувала кисть руки водночас із логопедом. Темп вправ поступово наростав.

По мірі оволодіння технікою виконання артикуляційних та пальчикових вправ до роботи підключаються обидві руки.

Динамічні вправи спрямовані на нормалізацію м'язового тону, розвиток точності, легкості, ритмічності рухів.

У фінальній частині основного етапу діти в же самостійно виконували артикуляційну гімнастику у супроводі пальців рук.

Логопед добирає рух руки абсолютно під будь-яку артикуляційну вправу. Важливо, перш за все, як саме дитина виконуватиме її. Саме тому на кожному логопедичному занятті увага учня поверталася до одночасності виконання артикуляційної

гімнастики з роботою кистей рук, до їх ритмічності та чіткості.

Спочатку увагу зосереджувалася на правильності мовленнєвого дихання, розвитку сили голосу й правильності видиху. Таку артикуляційну гімнастику діти виконують протягом року. Але на останньому місяці реалізації проекту «Балакунчики», коли досліджувані ЕГ добре навчилися відчувати органи артикуляції, контрастність положення язика, щелепи, губ, спрямованість видиху, зорову опору – ці вправи ми прибрали. Дзеркало також поступово прибиралося.

На заняттях поширеними формами застосування біоенергопластики були наступні: перчатковий театр пальчиків та язика, супроводження артикуляційних вправ власновигаданими казками та історіями. Підвищенню інтересу дітей до вправ сприяли розроблені логопедом схеми, малюнки, на яких було зображено відповідні вправи.

Досвід логопедичної роботи дозволяє засвідчити, що одночасні рухи рук і язика значно полегшують дітям засвоєння нових вправ. Навіть коли дорослий не дає взірця, учні іноді самі починали вигадувати рухи.

Хоча в межах реалізації проекту «Балакунчики» біоенергопластика застосовувалася на індивідуальних заняттях, даний метод логопедичного впливу доцільно використовувати й на фронтальних заняттях.

Заключний етап проекту включав розв'язання наступних завдань:

- розроблення методичних порад щодо використання біоенергопластики для батьків ;
- створення картотеки вправ.

З метою з'ясування дієвості методу біоенергопластики, який склав основу проекту «Балакунчики», після його реалізації був проведений контрольний експеримент, в якому взяли участь ті ж самі досліджувані ЕГ та КГ, як і в констатувальному експерименті.

Дані, представлені на таблиці, свідчать, що позитивні зміни відбулися в обох групах досліджуваних, що є цілком логічним, враховуючи, що робота з розвитку мовлення протягом півроку проводилася з усіма дітьми. Втім різниця в результатах все ж таки проглядається. В ЕГ ці зміни є більш суттєвими за кількісними та якісними показниками.

Таблиця 1

Порівняльні результати показників рівнів звуковимови в учнів з ТПМ молодшого шкільного віку на констатувальному та контрольному етапах експериментального дослідження (%)

Рівні звуковимови	Досліджувані ЕГ (%)		Досліджувані КГ (%)	
	Констатувальний етап	Контрольний етап	Констатувальний етап	Контрольний етап
Високий	-	21,4	-	-
Середній	50	50	57,1	71,4
Низький	50	28,6	42,9	28,6

Зокрема, 21, 4 % учнів з ТПМ змогли виявити високий рівень звуковимови, що саме по собі є суттєвим показником ефективності проведеної роботи. Такі діти чітко артикулювали, їх мовлення стало цілком розбірливим. Значно вдосконалився стан фонематичного слуху досліджуваних: діти стали розрізняти навіть ті звуки, які схожу за артикуляційним укладом і звучанням.

Неврологічні прояви у дітей з ТПМ з високим рівнем звуковимови були мінімально виражені або повністю відсутні. В цілому їх можна охарактеризувати як в достатній мірі зацікавлених у завданнях дослідження, більш зосереджених, уважних і посидючих.

Слід відзначити, що протягом періоду реалізації проєкту батьки цих досліджуваних брали активну участь у роботі. Вони повторювали всі вправи з дітьми вдома, консультувалися з педагогами та звітували їм про стан дітей та особливості виконання ними завдань в домашніх умовах.

Серед учнів з ТПМ КГ таких результатів зафіксовано не було: жодна дитина не виявила в ході контрольного експерименту високого рівня звуковимови за окресленими в діагностичній методиці критеріями.

Стосовно учнів з ТПМ ЕГ, то як і на констатувальному етапі дослідження, так і за результатами контрольного експерименту кількісний показник цих дітей не змінився. Водночас в ЕГ ця кількість зберіглася за рахунок зменшення кількості досліджуваних з низьким рівнем звуковимови. Відтак

дітей із середнім рівнем звуковимови в ЕГ стало на 21,4 % більше. Це означає, що мовлення цих дітей суттєво покращилося за півроку: наявне вдосконалення артикуляційної моторики, нормалізація темпу й ритму мовлення, за рахунок чого воно сприймається як більш чітке та розбірливе.

Висновки. Таким чином, участь у проєкті «Балакунчики» мала сприятливий вплив на розвиток мовлення і моторики досліджуваних, що проявилось у таких змінах, як: вдосконалення артикуляційної, дрібної та загальної моторики; покращення стану фонематичного слуху та мовленнєвого дихання; мінімалізація неврологічних проявів – підвищення мотивації та зацікавленості заняттями, посилення концентрації уваги й посидючості, зменшення негативних поведінкових реакцій, пов'язаних із комунікативними труднощами.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бегас Л. Д. Логопедичні практикуми: Навчально-методичний посібник. Умань: Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2016 р. 123 с.
2. Воробйова О. В. Особливості використання біоенергопластики у корекції звуковимови дітей дошкільного віку. *Магістерські студії. Альманах*. Херсон : ХДУ, 2022. Вип. 22. С. 178-180.
3. Журавльова Л. С. До проблеми корекції мовленнєвого розвитку молодших школярів із дисграфією. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки: зб. наук. пр.*, 2 (5). 2016. С. 133-144.

ДО ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ ВОЛОНТЕРІВ ДЛЯ ОСІБ
З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИON THE ISSUE OF TRAINING VOLUNTEERS FOR PEOPLE
WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Публікація зосереджена на питанні підготовки волонтерів до якісної взаємодії з особами з особливими освітніми потребами. Підкреслено, що на сьогодні волонтерство у сфері спеціальної освіти, є досить поширеним явищем. Відзначено появу великої кількості благодійних проєктів, що дозволяють кожному охочому допомогти цій категорії осіб. Зазначено, що значну частку волонтерів для осіб з особливими освітніми потребами складають студенти, що зробило питання підготовки волонтерів до взаємодії з людьми з особливими освітніми потребами дуже актуальним.

Визначено комплекс необхідних знань, навичок та рівень компетентності волонтерів для осіб з особливими освітніми потребами. Виокремлено особистісні риси волонтера, що сприяють успішному здійсненню волонтерської діяльності: мотивація, відповідальність, стресостійкість, робота в команді, лідерство та проактивність. Окреслено цінності волонтерської діяльності. Розглянуто функціонування «Школи волонтерства», метою якої є підготовка волонтерів до кваліфікованої самостійної роботи, набуття ними знань та навичок, необхідних для якісної взаємодії з особами з особливими освітніми потребами. Було розроблено спеціальні програми та навчальні курси для волонтерів, що надають їм теоретичні знання та практичні навички, необхідні для взаємодії з кожною категорією людей з обмеженими можливостями. Ці програми та курси також включають інструкції щодо ефективного спілкування з цією групою людей. Наведено стадії навчання у «Школі волонтерства» та охарактеризовано кожну з них. Виокремлено загальні особливості взаємодії волонтера з особами з особливими освітніми потребами різних нозологій. Підкреслено, що підготовка волонтерів є дуже важливим аспектом їх взаємодії з людьми з особливими освітніми потребами, і ці програми допомагають забезпечити взаємодію відповідно до потреб кожної категорії.

Ключові слова: спеціальна освіта, особи з особливими освітніми потребами, волонтерство, волонтер, підготовка волонтерів, мотивація волонтерів.

The publication focuses on the issue of training volunteers for high-quality interaction with people with special educational needs. The set of necessary knowledge, skills and level of competence of volunteers for persons with special educational needs has been determined. Personal traits of a volunteer that contribute to the successful implementation of volunteer activities are highlighted: motivation, responsibility, stress resistance, teamwork, leadership and proactivity. The values of volunteering are outlined. The operation of the "Volunteer School" was considered, the purpose of which is to prepare volunteers for qualified independent work, to acquire the knowledge and skills necessary for high-quality interaction with people with special educational needs.

The personality of the volunteer becomes a key figure in this process, because in order to provide volunteer help, one must have not only the desire and high motivation, but also certain skills and moral training, because the essence of such volunteering is to help people with disabilities, people with special educational needs, who have physical and mental characteristics. To work with these categories, volunteers need to master certain methods and techniques of interaction, to be psychologically and morally ready for interaction.

Today, volunteering in special education, in particular for people with special educational needs, has become widespread and actively functions. Currently, there is a significant spread and popularization of charitable projects, which provide an opportunity for everyone who cares to help people with special educational needs. A significant share of participants in such projects is student youth. Therefore, the question of training volunteers to interact with people with special educational needs, development of the necessary personal qualities and practical skills is gaining considerable relevance. Special programs and training courses for volunteers are being developed, providing them with theoretical knowledge and practical skills, as well as instructions for communicating with each category of people with disabilities.

Key words: special education, persons with special educational needs, volunteering, volunteer, training of volunteers, motivation of volunteers.

УДК 376.091:364-322(477)(091)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.18>

Паладич О.В.,

аспірант кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С. Макаренка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

На сьогодні в Україні особлива увага приділяється доступу до рівних прав та можливостей всіх громадян. Відповідно до Конвенції ООН «Про права людей з інвалідністю», прийнятої Україною у березні 2010 р., нині однією зі стратегічних цілей державної політики України у сфері захисту прав осіб з особливими освітніми потребами є створення суспільного середовища рівних можливостей для таких осіб та їх інтеграція у суспільне життя, переосмислення поточних соціальних послуг для створення системи підтримки, що

забезпечить суспільну активність та незалежність людей з особливими освітніми потребами [4].

Одним зі шляхів реалізації означених завдань є залучення волонтерів до підтримки осіб з особливими освітніми потребами (ООП). Ключовою фігурою у цьому процесі постає особистість волонтера, адже для надання добровільної допомоги потрібно мати не тільки бажання та високу мотивацію, але й певні навички, моральну підготовку, сутність такого волонтерства полягає в допомозі людям з обмеженими можливостями, особам з особливими освітніми потребами,

які мають фізичні та психічні особливості. Для роботи з даними категоріями волонтерам необхідно освоїти визначені прийоми та техніки взаємодії, бути психологічно і морально готовими до взаємодії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання залучення молоді до волонтерської діяльності дістало широке висвітлення у працях вітчизняних науковців, зокрема: Л. Конвісарьова (волонтерський рух як фактор розвитку соціальної активності молоді); О. Кузьмінчук (інституційне регулювання волонтерів як соціальної спільноти); О. Митрохіна (підготовка неповнолітніх до волонтерської діяльності з профілактики бездоглядності серед однолітків); О. Бархаєв (соціально-психологічні умови залучення волонтерів до діяльності громадських організацій); Д. Денисова (залучення дітей-сиріт до основ духовно-моральної культури через взаємодію з волонтерами).

Питанням особистості волонтера присвячені роботи: В. Карімова (розвиток волонтерської компетенції студентів педагогічних вишів); Я. Латюшина (формування професійно-важливих якостей волонтерів-консультантів антинаркотичних програм); З. Бондаренка (організація волонтерської роботи майбутніх соціальних педагогів в умовах вищого навчального закладу); Т. Ляха (соціально-педагогічна діяльність студентських волонтерських груп); К. Червоненка (формування готовності майбутніх соціальних працівників до організації волонтерської діяльності учнівської молоді).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на численні дослідження окремих аспектів волонтерської діяльності, питання особливостей підготовки волонтерів для осіб з особливими освітніми потребами досі не стало предметом окремого дослідження.

Мета статті – визначити необхідні особистісні якості та компетенції волонтерів для роботи з особами, які мають особливі освітні потреби.

Виклад основного матеріалу. Зауважимо, що більшість сучасних досліджень у сфері волонтерства наголошують на необхідності чітко визначити комплекс необхідних знань, навичок та рівень компетентності волонтерів для осіб з ООП. Радою Європи у 2012 р. було прийнято «Європейську хартію прав та обов'язків волонтера» у якій виокремлено п'ять груп ключових компетенцій, необхідних волонтерам для осіб з ООП:

1. Соціальні компетенції, пов'язані зі здатністю брати відповідальність, брати участь у спільному прийнятті рішень, регулювати конфлікти ненасильницьким шляхом, брати участь у функціонуванні та розвитку громадських інститутів.

2. Компетенції, що стосуються життя в багатокультурному суспільстві: розуміння відмінностей, повага один одного, здатність жити з людьми інших культур, мов та релігій. Це має перешкоджати

виникненню расизму чи ксенофобії, поширенню клімату нетерпимості.

3. Компетенції, що визначають володіння усним та письмовим спілкуванням, важливим для роботи у громадській сфері. До цієї ж групи спілкування належить володіння декількома мовами, значення яких зростає.

4. Компетенції, пов'язані з обробкою інформації. Володіння новими технологіями, розуміння особливостей їх застосування, здатність критичного ставлення до поширюваної каналами ЗМІ інформації та реклами.

5. Компетенції, що реалізують здатність та бажання вчитися протягом життя, як основа безперервної підготовки у професійному плані, а також у особистому та громадському житті.

6. Моральні компетенції. Очікування волонтера від участі у обраній діяльності мають відповідати його можливостям. Керівники добровольців мають постійно дбати про підтримку мотивації, підвищення її рівня, коригувати мотиваційних конфліктів [11].

Згідно «Європейської хартії прав та обов'язків волонтера» до групи моральних компетенцій відносяться такі характеристики:

- професійна відповідальність;
- моральна відповідальність та чистота помислів;
- сформованість системи моральних цінностей;
- розвиток почуття обов'язку, патріотизм;
- товариськість, готовність до взаємодопомоги [11].

Готовність до саморозвитку є невід'ємною складовою компетенцій волонтера, що передбачає: усвідомлення сильних та слабких сторін власного розвитку; здатність намічати найближчі та перспективні цілі свого розвитку; постійне динамічне зростання розвитку особистісних якостей; здатність до аналізу власних успіхів та невдач в особистісному зростанні; достатня самостійність у досягненні поставленої мети [11].

Соціальна зрілість, що визначає готовність особи до здійснення волонтерської діяльності, містить такі складові: готовність та здатність до співпраці; здатність поставити себе на місце іншого; здатність побачити себе збоку; порівняння власних прав та обов'язків у суспільстві; відповідність суспільної поведінки віку, відсутність рис інфантилізму.

Психологічна компетентність – волонтер має бути психологічно налаштований на конкретну соціальну роботу, бути готовим до зустрічі з труднощами, реально зважувати власні можливості, вміти прийняти рішення у різних ситуаціях, що виникають у ході обраної діяльності. До цих характеристик відносяться: емпатія – здатність розуміти емоції, почуття, настрої іншої людини; комунікабельність – здатність до ефективного спілкування та взаємодії; вольові процеси – ініціативність, активність, самоорганізація; організаторські здібності – лідерські та виконавські якості характеру;

здатність до самоаналізу, саморефлексії; розвиток професійних здібностей; розвиток пізнавальних процесів: пам'ять, увага, спостережливість, уява, мовлення, мислення та ін. [2].

Фахівці «Школи волонтерства» до особистісних рис волонтера, що сприяють успішному здійсненню волонтерської діяльності, відносять наступні:

1. Мотивація – має бажання допомагати людям з ООП.

2. Відповідальність – діє систематично та організовано, бере відповідальність за свою працю.

3. Стресостійкість – контролює свої емоції під час роботи.

4. Робота в команді – має навичку роботи в команді, вміє розподіляти та ділитися відповідальністю.

5. Комунікація – має навички ефективної комунікації, знає правила комунікації, особливо зі спеціалізованими групами.

6. Лідерство та проактивність – впливає на інших людей, здатний мотивувати інших, заряджати позитивними емоціями [10].

Крім того, людина, яка хоче бути волонтером для осіб з ООП має поділяти такі цінності волонтерської діяльності: оптимізм (позитивне ставлення до життя); соціальна відповідальність; соціальні навички – самостійне прийняття рішень; доброта – небайдуже ставлення; цінність людського життя (ми приймаємо тебе таким, яким ти є, і ти приймай інших); цінності здорового способу життя [10].

З метою здійснення найбільш продуктивної взаємодії з особами з ООП волонтерам необхідно враховувати стан здоров'я, фізичні, психічні, особистісні особливості людей даної категорії, а також брати до уваги характер неповносправності особи. Зокрема, якщо людина має захворювання опорно-рухового апарату, вона часто може знаходитися в ізоляції, недостатність комунікації може сформувати певні психологічні комплекси. Наприклад, може проявлятися боязкість і недовіра до оточуючих, невпевненість у своїх здібностях, сумнів у можливостях волонтерів, які надають допомогу.

Такі психологічні комплекси можуть бути викликані функціональною залежністю від постійної прикутості до інвалідного візка, коли особа з ООП змушена спілкуватися з оточуючими «знизу», що виробляє додаткову невпевненість. Щоб подолати ці комплекси та виробити правильний стиль поведінки волонтера з урахуванням специфіки цієї групи осіб з ООП, волонтерам необхідно врахувати кілька особливостей [8].

Перша з них – це те, що життя людини з ООП великою мірою залежить від її близьких. Знаючи про серйозні обмеження, які часом не дозволяють людині навіть просто сидіти без обов'язкової сторонньої підтримки, близькі, звичайно, побоюються за її безпеку. Тому волонтер повинен уміти знімати ці побоювання за допомогою простих правил

спілкування: демонструвати грамотність своєї підготовки роботи з людьми з ООП, виявляти доброзичливість та доброту, обов'язково повідомити батьків і самого підопічного про те, як і в які терміни він має намір виконати поставлене завдання, уточнювати у близьких наявності додаткової інформації, яка на їх погляд допоможе краще впоратися з ним.

Друга важлива особливість – щоб волонтер міг впевнено взаємодіяти з особами з ООП йому необхідно дотримуватись таких етичних правил:

– знайомлячись з особою з ООП, доцільно потиснути їй руку;

– звертатися доречно безпосередньо до людини з ООП а не до супроводжуючої особи;

– на початку розмови волонтеру варто представитися;

– доцільно звертатися до дітей з інвалідністю на ім'я, до молоді та людей старшого віку на ім'я та по батькові;

– перш ніж надавати допомогу варто запитати, чого саме від вас чекають;

– не слід ставитися до людини з ООП як до об'єкту поблажливості чи жалю;

– слід бути уважним, дружлюбним, терплячим.

Окрім зазначеного, існує низка особливостей взаємодії волонтера з особами з особливими освітніми потребами різних нозологій. Так, асистування особі з порушеннями опорно-рухового апарату буде відрізнятися від допомоги особі з порушенням зору чи слуху. Тому в багатьох волонтерських організаціях розроблено чіткі інструкції щодо взаємодії з кожною категорією осіб з ООП [7].

Зважаючи на вищезазначене, великої актуальності набуває функціонування першої в Україні «Школи волонтерства», яку заснувала Українська волонтерська служба. Її головні цінності – відповідальність, робота на результат, новаторський та позитивний підхід до волонтерства Головною метою школи є підготовка волонтерів до кваліфікованої самостійної роботи, набуття ними знань та навичок, необхідних для якісної взаємодії з особами з ООП [10].

У ході навчання особлива увага приділяється не лише тому, щоб надати волонтерам максимально можливу кількість необхідної інформації, а, насамперед, відпрацюванню та закріпленню практичних знань та навичок. Зміст програми навчання залежить від кожного конкретного завдання і тих знань та навичок, якими вже володіє волонтер. Для досягнення максимального ефекту саме навчання проводиться в кілька етапів. Етапність дозволяє давати нову інформацію та розвивати нові навички дозовано, не перевантажуючи волонтера занадто великим обсягом і чергуючи навчання із застосуванням та закріпленням знань на практиці. Як правило, навчання проходить у три основні етапи: загальне, функціональне та навчання на практиці.

Перша стадія – загальне навчання. На ньому відбувається занурення у проєкт. Волонтерам повідомляють загальну інформацію, правила, очікування, особливості роботи з людьми з ООП, розподіл за функціональними обов'язками.

Теорія про волонтерство – успішний старт людини у волонтерстві розпочинається з основ. Саме тому, перший день присвячений знайомству із теоретичною базою волонтерської діяльності. Учасники дізнаються про: характеристики та принципи волонтерства; відмінності волонтерства від благодійності; історію розвитку волонтерського руху у світі та в Україні; основні закони, якими регулюється волонтерська діяльність; види волонтерської діяльності; користь волонтерства для волонтера, держави, міста та громадських організацій. Теоретичні знання стають фундаментом для отримання досвіду волонтерства в майбутньому, адже знаючи про свої права та обов'язки, різноманіття сфер волонтерства, людина може ефективніше надавати свою допомогу.

Друга стадія – функціональне навчання. На цій стадії є волонтери конкретної функції. Вони дізнаються про специфіку роботи та отримують більш поглиблену інформацію. Так само, на цьому етапі тим-лідери проводять командоутворення з волонтерами. Особливістю Школи Волонтерства є те, що кожен учасник протягом двох днів отримує не лише теоретичні знання, а й можливість спробувати себе у волонтерській діяльності.

Третьою та заключною стадією є навчання на місці проведення заходу. На даному етапі навчання кандидати у волонтери знайомляться з особливостями об'єкта (приміщень), де проходить захід. Знайомляться із планом приміщення, розташуванням входів/виходів, туалетів, службових приміщень, штабом волонтерів, розташуванням основних зон проведення заходу, пунктів харчування, місцем розташування інформаційних пунктів, знаходження служби акредитації, з правилами поведінки [10].

Звідси зазначимо, що, підготовка волонтерів в Україні набуває системного характеру та враховує не лише якісну підготовку до участі у різних проєктах та взаємодії з особами з особливими освітніми потребами, а й дбає про безпечне психологічне та фізичне середовище для самих волонтерів. Системний розвиток та підтримка соціального волонтерства як суспільної цінності у сфері розвитку людських ресурсів є одним з дієвих інструментів створення умов для активної відповідальної участі молоді у вирішенні соціальних проблем суспільства.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, в роботі визначено необхідні особистісні якості та компетенції волонтерів для роботи з особами, що мають особливі освітні потреби. Нині відзначено значне поширення

та популяризація добродійних проєктів, що дають можливість всім небайдужим долучитися до допомоги особам з особливими освітніми потребами. Значну частку учасників таких проєктів складає студентська молодь. Відтак, питання підготовки волонтерів до взаємодії з особами, що мають особливі освітні потреби, розвиток необхідних особистісних якостей та практичних навичок набуває значної актуальності. Розробляються спеціальні програми та курси підготовки волонтерів, що надають їм теоретичні знання та практичні навички, а також інструкції із спілкування з кожною категорією осіб з особливими освітніми потребами.

Публікація не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми та передбачає, зокрема, дослідження форм та методів підготовки волонтерів до взаємодії з особами з особливим освітніми потребами

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Все про соціальну роботу: [навчально-енциклопедичний словник-довідник]. За науковою ред. д.с.н., проф. В. Пічі. Вид. 3-тє, виправлене, перероблене та доповнене. Львів: «Новий Світ-2000», 2014. 618 с.
2. Демченко О. П. Соціально обдарований студент як суб'єкт волонтерської діяльності. II Міжнародна науково-практична інтернет-конференція : тези доповідей, Дніпро, 25 грудня 2017 р. URL: <http://93.183.203.244:80/xmlui/handle/123456789/5185>
3. Колупасєва А. А., Таранченко О. М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики»: [монографія] К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
4. Конвенція ООН «Про права осіб з інвалідністю» (Українська версія) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text
5. Лукавенко Т. П. Упровадження технологій волонтерської діяльності в навчальному закладі. *Виховна робота в школі*. 2015. № 12. С. 13–17.
6. Лункіна Т. І. Соціалізація молоді з особливими освітніми потребами *Modern Economics*. 2021. № 25. URL: <http://dspace.mnau.edu.ua/jspui/handle/123456789/9026>
7. Мирошніченко Н. О. Професійно спрямована підготовка волонтерів до соціально-педагогічного інтегрування молодих інвалідів у соціальне середовище. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2013. № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2013_1_37
8. Пижук В. В. Волонтерство як вид громадської діяльності та його роль у формуванні громадянськості старшокласників. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*. 2015. Вип. 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apdyptp_2015_1_19
9. Фурдуй С. Потенційні можливості волонтерської діяльності в інклюзивному соціокультурному середовищі. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2020. Вип. 1(2). URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2020_1\(2\)_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2020_1(2)_20)
10. Школа волонтерства». URL: https://volunteer.country/shkola_volonterstva_2022.
11. Volunteering Charter. URL: https://ec.europa.eu/citizenship/pdf/volunteering_charter_en.pdf

ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНІ ЗАСАДИ АРТ-СУПРОВОДУ РОДИН, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА, В УМОВАХ АБІЛІТАЦІЙНИХ ТАБОРІВ

THEORETICAL AND APPLIED PRINCIPLES OF ART SUPPORT FOR FAMILIES RAISING CHILDREN WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDERS IN THE CONDITIONS OF HABILITATION CAMPS

Стаття присвячена питанням організації арт-супроводу в абілітаційних таборах родин, які виховують дітей з розладами аутистичного спектра. Актуальність застосування арт-засобів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами зумовлена сприятливим впливом засобів мистецтва на інтелектуальний, емоційний, особистий та соціальний розвиток дитини.

В статті розкриваються теоретичні засади організації арт-супроводу родин, які виховують дітей з розладами аутистичного спектра. Доведено, що задля врахування загальних закономірностей становлення психіки дитини та низки труднощів в розвитку дитини з розладами аутистичного спектра, необхідність згуртуватися на загальні (основні) та спеціальні (пояснювальні) принципах спеціальної психології. Виокремлено базові поняття «соціальна інтеграція» та «абілітація». Саме, поняття абілітація розкриває сутність арт-супроводу родин в умовах таборів через здобування дитиною з аутизмом нового соціального досвіду та розширення меж своїх можливостей, тоді як соціальна інтеграція є засобом залучення дітей до нового соціального простору (табору). Розкрита сутність психологічного супроводу батьків дітей з аутизмом, що полягає в гармонізації їх особистості та підвищенні їх батьківської компетентності задля ефективної взаємодії з дітьми.

В межах визначення прикладних засад організації арт-супроводу родин, які виховують дітей з розладами аутистичного спектра здійснено диференціацію понять «арт-терапія», «арт-технологія», «арт-педагогіка». Сформовано визначення поняття арт-супровід – комплексна система арт-терапевтичних та арт-педагогічних засобів що застосовуються у психолого-педагогічному супроводі родин, які виховують дітей з особливими освітніми потребами. Запропоновано модель арт-супроводу в умовах абілітаційного табору родин, які виховують дітей з розладами аутистичного спектра, що складається з трьох аспектів: арт-супроводу дітей з аутизмом; арт-супроводу батьків та сиблінгів (братів та сестер з типовим розвитком); арт-супроводу всієї родини у спільній діяльності. Стосовно всіх означених аспектів окреслені параметри систематизації: формат (арт-терапія, арт-педагогіка або їх поєднання), захід (назва), зміст (сутність заходу), функції (реалізацію яких функцій передбачає проведення певного заходу).

Ключові слова: принципи спеціальної психології, абілітація, соціальна інтеграція, психологічний супровід, арт-терапія, арт-технології, арт-педагогіка, арт-супровід,

розлади аутистичного спектра, абілітаційний табір.

The article is devoted to the issues of organizing art support in rehabilitation camps for families raising children with autism spectrum disorders. The relevance of using art tools in working with children with special educational needs is determined by the beneficial effect of art tools on the intellectual, emotional, personal and social development of the child.

The article reveals the theoretical foundations of the organization of art support for families raising children with autism spectrum disorders. It has been proven that in order to take into account the general regularities of the development of a child's psyche and a number of difficulties in the development of a child with autism spectrum disorders, it is necessary to focus on the general (main) and special (explanatory) principles of special psychology. The basic concepts of "social integration" and "habilitation" are highlighted. Namely, the concept of habilitation reveals the essence of art accompaniment of families in the conditions of camps through the acquisition of new social experience by a child with autism and the expansion of the limits of his capabilities, while social integration is a means of attracting children to a new social space (camp). The essence of psychological support for parents of children with autism is revealed, which consists in harmonizing their personality and increasing their parental competence for effective interaction with children.

Within the definition of the applied principles of the organization of art support for families raising children with autism spectrum disorders, the concepts of "art therapy", "art technology", and "art pedagogy" have been differentiated. The definition of the concept of art support was formed – a complex system of art-therapeutic and art-pedagogical means used in the psychological and pedagogical support of families raising children with special educational needs. A model of art support in the conditions of the habilitation camp for families raising children with autism spectrum disorders is proposed, which consists of three aspects: art support of children with autism; art support of parents and siblings (brothers and sisters with typical development); art support of the whole family in joint activities. Systematization parameters are outlined with respect to all the specified aspects: format (art therapy, art pedagogy or their combination), event (title), content (essence of the event), functions (implementation of which functions a certain event involves).

Key words: principles of special psychology, habilitation, social integration, psychological support, art therapy, art technologies, art pedagogy, art support, autistic spectrum disorders, habilitation camp.

УДК 37.02:379.8
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.19>

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

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Проблема системного психолого-педагогічного супроводу родин, які виховують дітей з особливими потребами, лишається актуальною. Саме комплексний супровід родин фахівцями забезпечує набуття батьками досвіду ефективної взаємодії з дитиною, сприяє підвищенню емоційної стійкості батьків, що є необхідною умовою гармонійного розвитку дитини з особливими освітніми потребами. Особливо гострою проблема є стосовно родин, які виховують дітей з розладами аутистичного спектра, оскільки така дитина має низку труднощів в комунікації з навколишнім світом та не дає відповідного емоційного відгуку, що, зазвичай, важко переживається батьками.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питаннями системного супроводу родин, які виховують дітей з розладами аутистичного спектра, в умовах інтеграційного літнього табору займалися Т. Скрипник, Г. Хворова, Г. Смоляр, К. Абрамченко. Саме системний супровід родин в умовах корекційного інтенсивна забезпечує активне залучення батьків та їх дітей з розладами аутизму до соціального простору табору. Корекційний вплив здійснюється за рахунок системи корекційно-розвивальних заходів для дітей та батьків, організованого спільного дозвілля та безпосередньої «терапії середовищем» [9].

Важливим аспектом корекційного впливу є залучення системи арт-супроводу, а саме арт-терапевтичних та арт-педагогічних засобів у супроводі родин. Так, Л. Подкоритова наголошує, що головним завданням психолога у роботі з сім'єю, яка виховує дитину з особливими потребами, полягає в тому, щоб батьки змогли прийняти дитину, побачити реальну перспективу її розвитку, з'ясувати можливі труднощі соціального розвитку та організувати належний корекційний вплив задля оптимізації інтелектуального та особистісного розвитку дитини. На думку дослідниці, саме використання в груповій роботі з батьками дітей з особливими освітніми потребами засобів арт-терапії сприятиме гармонізації їхнього ставлення до своїх дітей [7, с. 161].

І. Кіпріанов та Т. Ковальчук, зазначають, що метод арт-терапії є одним з найсучасніших підходів щодо корекції та реабілітації дітей з особливими потребами, оскільки використання можливості мистецтва чинить сприятливий вплив на інтелектуальний, емоційний, особистісний розвиток дитини [4, с. 77-78].

В свою чергу, Л. Єрьоміна та Я. Забела, підкреслюють цінність арт-терапії для дітей з особливими освітніми потребами саме у їх залученні до системи соціальних відносин, сприяє набуттю соціально прийнятних форм поведінки та полегшує комунікацію [1, с. 109].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Визначаємо три проблемні

аспекти, що потребують розгляду, а саме: 1.) недостатня чіткість визначення теоретичних засад стосовно арт-супроводу родин, які виховують дітей з розладами аутистичного спектра, в умовах абілітаційних таборів, зокрема, щодо виділення базових теоретичних понять та принципів; 2) питання змістового узгодження термінологічного апарату, а саме, щодо понять: «арт-терапія», «арт-педагогіка», «арт-технологія», «арт супровід»; 3) відсутність системного опису прикладних засад арт-супроводу родин, які виховують дітей з розладами аутистичного спектра, в умовах абілітаційних таборів.

Мета статті: визначити теоретичні та прикладні засади арт-супроводу родин, які виховують дітей з розладами аутистичного спектра, в умовах абілітаційних таборів.

Виклад основного матеріалу. Організація арт-супроводу родин, які виховують дітей з розладами аутистичного спектра, в умовах абілітаційних таборів повинна: гуртуватися на загальних та спеціальних принципах спеціальної психології; керуватися системою базових понять; мати чітку структуру.

Так, В. Кобильченко та І. Омельченко серед загальних (основних) принципів виділяють наступні актуальні принципи: взаємодії (взаємодії біологічного і соціального, внутрішнього і зовнішнього, суб'єкта і соціуму, нового з вже набутих), розвитку, детермінізму, системності, активності та суб'єктності [5, с. 15-24]. Зазначені принципи є загальнонауковими та відображають сутність становлення особистості в умовах соціального середовища, тобто характеризують сам процес соціалізації.

Особливої актуальності в нашій парадигмі відіграють окреслені В. Кобильченко та І. Омельченко спеціальні (пояснювальні) принципи спеціальної психології, що розкривають специфічні труднощі депривованої особистості, а саме: поліфакторної депривації особистісних потреб, дезонтогенезу особистості, виснаження особистісних ресурсів, негативного функціонування особистості, віктимізації особистості, редукції діяльності, дефіциту особистісного досвіду, фрустрації особистості, невротизації особистості, психологічної інвалідації особистості [5, с. 15-24]. Саме через сутність окреслених пояснювальних принципів розкриваються проблемні питання розвитку дітей з розладами аутистичного спектра, а саме уповільнений або нерівномірний темп розвитку, знижена або специфічна пізнавальна активність, труднощі формування предметної та ігрової діяльності, специфіка комунікації з навколишнім світом, труднощі самоусвідомлення та самоконтролю, емоційна вразливість, труднощі набуття соціального досвіду, труднощі адаптації до змінних умов соціуму.

Виходячи з окреслених пояснювальних принципів, вважаємо, що базовими поняттями

арт-супроводу родин, які виховують дітей з розладами аутистичного спектра, в умовах таборів є: соціальна інтеграція, абілітація, психологічний супровід та психологічний супровід батьків дітей з розладами аутистичного спектра. Розкриємо зазначенні поняття.

В межах спеціальної психології соціальна інтеграція – процес залучення дітей та людей з інвалідністю в усі сфери життєдіяльності суспільства на засадах повноправності і активної участі. Т. Мартинюк зазначає, що соціальна інтеграція осіб з інвалідністю є складним багатоаспектним, багаторівневим та багатокомпонентним процесом. В її основі лежить діяльнісний підхід, який визначає і базові характеристики цього процесу (суспільний характер (соціальність); цілеспрямованість (доцільність); усвідомленість, що забезпечує її довільність і урегульованість; суб'єктивність, суб'єктність; предметність; плановість; опосередкованість) та з опорою на який потрібно розглядати усі складові цього процесу (об'єкт, предмет, мету, завдання та принципи, зміст, засоби та очікуваний результат) [6, с. 187].

Абілітація – це система заходів та соціальних послуг, спрямованих на опанування особою знань та навичок необхідних для її незалежного проживання в соціальному середовищі: усвідомлення своїх можливостей та обмежень, соціальних ролей, розуміння прав і обов'язків, уміння здійснювати самообслуговування [5, с. 218]. Отже, на нашу думку, саме термін абілітація найповніше розкриває сутність арт-супроводу родин в умовах таборів та акцентує увагу на здобування дитиною з розладами аутистичного спектра нового соціального досвіду та розширення меж своїх можливостей. В цьому випадку соціальна інтеграція є засобом залучення дітей з розладами аутистичного спектра до здійснення їх абілітації в умовах табору.

Психологічний супровід в загальному визначенні – система професійної діяльності практичного психолога, що спрямована насамперед на створення «перехідного простору» – безпечних умов, за яких уможливаються активний розвиток особистості, подолання негативного відчуження (від себе, від інших людей, світу загалом) реконструкція суб'єктивного образу світу і відбудова зав'язків людини з власним «Я», іншими людьми, соціумом [5, с. 219].

На важливість психологічного супроводу батьків дітей з аутизмом наголошують, зокрема, Т. Скрипник та О. Романчук. Так, О. Романчук в межах реалізації сімейно-центрованої підходу наголошує на важливість усвідомлення фахівцям, які працюють із дітьми з розладами аутистичного спектра, важливості потреби батьків в емоційній підтримці оскільки вони стикаються з багатьма випробуваннями, стресами, і для них не легким

завданням є навчатися мудро усі їх долати, давати собі раду з власними емоційними переживаннями, з негативними реакціями соціального оточення, страхами за майбутнє [8, с. 87].

Виходячи з феноменологічного підходу щодо розгляду проблеми аутизму Т. Скрипник підкреслює на важливість якісного психолого-педагогічного впливу на мікросередовище у якому перебуває дитина з аутизмом, оскільки її виховання залежить від конструктивності батьківської позиції. Однак, у процесі долання негативних переживань у батьків інколи формується комплекс адаптаційних реакцій, які мають як компенсаторний характер (штучне обмеження контактів, тенденції агресивного переносу неадекватних переживань на навколишніх) так і псевдокомпенсаторний характер (заперечення та ігнорування порушень розвитку дитини). Поява у батьків тих чи інших форм реагування на ситуацію з аутичною дитиною зумовлено, насамперед, особистісними особливостями самих батьків [10, с. 298-299].

За результатами опитування батьків дітей з розладами аутистичного спектра О. Таран, окреслено три аспекти щодо забезпечення їх ефективної взаємодії з дитиною, а саме: 1) особистісні риси (контакт з собою, впевненість в собі, емпатійність – розуміння емоцій дитини та своїх, емоційна стабільність, терплячість, наполегливість, самоконтроль); 2) позитивне емоційне ставлення до дитини (зацікавленість, розуміння особливостей дитини, повага до потреб дитини, прийняття, підтримка дитини, довіра, надія, любов); 3) знання та досвід (вміння працювати з дітьми, вміння встановлювати контакт з дитиною, вміння слухати, вміння визначати інтереси дитини, вміння грати з дитиною, здатність стимулювати самостійність, індивідуальний підхід, послідовність власних дій, чіткість вимог) [12, с. 294-295].

Саме ці аспекти мають бути орієнтиром у ході організації фахівцями психологічного супроводу батьків, які виховують дітей з розладами аутистичного спектра та стикаються з такими основними труднощами як: переживання глибоких негативних емоційні стосовно постановки діагнозу, специфічної взаємодії з власною дитиною та негативної реакції соціуму.

Таким чином, психологічний супровід батьків дітей з розладами аутистичного спектра – це складний процес взаємодії психолога і батьків, результатом якого є проживання негативних емоцій, прийняття особливостей дитини, гармонізація особистості батьків, що сприятиме їх адекватній взаємодії з дитиною та відповідно забезпечувати розвиток та соціалізацію дитини [12, с. 295].

Проведення таборів для родин, які виховують дітей з розладами аутистичного спектра в Україні розпочато в 2006 Громадською асоціацією підтримки осіб з аутизмом «Сонячне коло».

Так, Г. Хворова зазначає, що інтеграційний табір є дієвою моделлю суспільства, де кожна дитина може ефективно опанувати знання та навички щодо її незалежного проживання в соціальному середовищі, усвідомлювати свої можливості та обмеження, соціальні ролі. Основними завданнями інтеграційного табору є: проведення інтенсивної корекційно-розвивальної роботи з дітьми; створення умов для інтеграції; здійснення психокорекційної роботи з батьками, сприяння їх особистісному зростанню, покращенню міжособистісних стосунків, активізації їх творчих проявів; сприяння збільшенню педагогічного потенціалу родини, налагодження взаємодії; створення умов щодо отримання батьками позитивного життєвого досвіду; підвищення кваліфікації фахівців, створення команди фахівців [9, с. 7].

Важливою та невід'ємною складовою корекційної роботи з родинами, які виховують дітей з розладами аутистичного спектра, в умовах абілітаційних таборів є застосування арт-супроводу. Задля розуміння сутності поняття арт-супровід, вважаємо за необхідне чітко визначити зміст понять «арт-терапія», арт-педагогіка, «арт-технологія». О. Сорокою здійснено ґрунтовний аналіз понять арт-терапія та арт-педагогіка, у ході нею систематизовано загальні та специфічні особливості зазначених понять [11, с. 463-464].

В загальному розумінні поняття «арт-терапія» – це вид психотерапії та психологічної корекції, заснований на мистецтві та творчості, що має на меті посередництвом символів, образів, метафор, через які інформація кодується на несвідомому рівні психіки, «витягнути» певну проблему, що захована за ними, спроектувати її на свідомий рівень та пропрацювати пов'язані з нею емоції та переживання і звільнитися від застарілих чи витіснених емоцій [3, с. 7-8].

За О. Сорокою, арт-терапія – це турбота про емоційне самопочуття і психологічне здоров'я особистості, групи, колективу засобами художньої діяльності (спонтанний малюнок у поєднанні з іншими видами творчості). Тобто, метою арт-терапії є саме гармонізація розвитку особистості через розвиток здібностей самовираження і самопізнання в мистецтві. Здійснює арт-терапевт або психолог. Функціями арт-терапії: діагностична, терапевтична, індивідуалізуюча, когнітивна, регулятивна, катарсична, комунікативно-рефлексивна, відволікаюча, реабілітаційна [11, с. 463-464].

В. Шищенко та Н. Канівець зазначають, що останніми роками, поширилося використання арт-терапевтичних технологій у педагогіці. На відміну від психології сучасні вчителі не лікують мистецтвом, а трактують його як засіб взаємодії з учнями з метою досягнення поставлених навчальних цілей. Арт-терапія в педагогіці має неклінічну орієнтацію [13, с. 139].

В свою чергу, Ю. Іваницька підкреслює, практичне значення використання технологій арт-терапії в освіті та визначає поняття «арт-технологія» – освітня технологія в арт-педагогіці, яка спрямована на полегшення процесу навчання, розумової діяльності шляхом поєднання інтелектуального та художнього сприйняття світу. Вона сприяє розвитку цілісної гармонійної особистості, прилучає учнів до духовних цінностей через сферу мистецтва, а педагога наділяє системою прийомів, що забезпечують інтерес учня до отримання знань з предмету, сприяють розвитку пам'яті, уваги, інтуїції, адаптації особистості в сучасному суперечливому світі [2].

Отже, арт-педагогіка, на думку О. Сороки, – галузь педагогічної науки, що займається пошуком ефективних підходів в організації художніх видів діяльності, спрямованої на формування цілісного світогляду особистості. Основною метою арт-педагогіки є саме художнє виховання; розвиток, навчання, корекція засобами мистецтва. Може здійснювати арт-педагог (педагог, фахівець спеціальної освіти, митець). Функції арт-педагогіки: культурологічна, освітня, адаптаційна, комунікативна, стимуляційна [11, с. 463-464].

Загальним для арт-терапії та арт-педагогіки, за аналізом О. Сороки, є гармонійний розвиток дітей; розширення можливостей їх соціальної адаптації за допомогою мистецтва, участі в громадській і культурній діяльності у мікро- і макросередовищі. Спільними завданнями є: 1) розробка науково-теоретичних основ використання засобів мистецтва в системі корекційної допомоги дітям з відхиленнями в розвитку; 2) наукове обґрунтування можливостей і шляхів компенсації різних відхилень у розвитку дітей засобами мистецтва і художньої діяльності; 3) узагальнення накопиченого досвіду використання арт-педагогічних і арт-терапевтичних підходів і збагачення його новим науковим і практичним змістом, націленим на вирішення завдань гуманізації спеціальної освіти; 4) удосконалення системи організації корекційної допомоги засобами мистецтва в спеціальних освітніх установах і підготовка фахівців для реалізації цього завдання. Загальні функції: виховна, розвивальна, корекційна, соціалізуюча [11, с. 463-464]. Можуть ефективно застосовуватись психолого-педагогічними фахівцями у супроводі дітей з особливими освітніми потребами.

Узагальнюючи, зазначимо, що арт-терапія фокусується безпосередньо на емоційному стані особистості та спрямована безпосередньо на розвиток особистості у ході задіяння арт-засобів та їх впливу на свідомі і позасвідомі процеси психіки. Арт-педагогіка передусім має виховну та розвивальну спрямованість, а саме естетичне виховання, розвиток психічних процесів за допомогою засобів мистецтва. Арт-технології спрямовані

на супровід освітнього процесу, а саме навчання в певній предметній галузі із залученням арт-засобів задля полегшення сприйняття та засвоєння навчального матеріалу.

Таким чином, вважаємо за доцільне введення поняття «арт-супровід». В нашому розумінні, арт-супровід – це комплексна система арт-терапевтичних та арт-педагогічних засобів що застосовуються у психолого-педагогічному супроводі родин, які виховують дітей з особливими освітніми потребами. В процесі арт-супроводу в залежності від потреб на перший план може виходити арт-терапія, або арт-педагогіка, або їх одночасна гармонійна взаємодія.

На основі аналізу ідей Л. Єрьоміної, Я. Забелої, І. Кіпріянова, Т. Ковальчук [1; 4], нами окреслено базові засади арт-супроводу дітей з розладами аутистичного спектра, а саме: доступність для кожної дитини з особливими освітніми потребами; ґрунтується на мобілізації творчого потенціалу дитини з особливими потребами; забезпечує системний вплив на інтелектуальний, емоційний, особистісний

розвиток дитини; потужний засіб встановлення взаємодії між людьми, зокрема, між фахівцем та дитиною; сприяє розвитку комунікації та полегшує взаємодію з дітьми які мають труднощі з мовленнєвою комунікацією (подолання комунікативних бар'єрів); зазвичай викликає у дітей позитивні емоції та знімає напругу; розвиває пізнавальну активність та ініціативність; сприяє набуттю соціально прийнятних форм поведінки, саморегуляції; створення арт-продукту підвищує рівень впевненості дітей та формує їх позитивну «Я-концепцію»; допомагає сформувати активнішу життєву позицію, впевненість у своїх силах, автономність особистісні.

З огляду на багаторічний досвід практичного роботи в інтеграційних та абілітаційних таборах для родин, які виховують дітей з розладами аутистичного спектра та спираючись на ідеї О. Сороки [11, с. 463-464], нами систематизовано впровадження арт-супроводу у вигляді структурної моделі (Таблиця 1.).

Модель арт-супроводу в умовах абілітаційного табору родин, які виховують дітей з розладами

Таблиця 1

Модель арт-супроводу в умовах абілітаційного табору родин, які виховують дітей з розладами аутистичного спектра

Параметри	Аспекти арт-супроводу		
	Дітей з РАС	Батьків та сіблінгів	Діяльності родин
Формат	Арт-педагогіка	Арт-терапія	Арт-педагогіка Арт-терапія
Захід	Арт-майстерня для дітей	Арт-майстерня для батьків	Презентація загонів / родин
Зміст	Малювання, ліплення, аплікація, створення поробок	Створення арт-продукту (підсвічники, ляльки, іграшки, картини тощо)	Створення спільного арт-продукту (плакату, герб тощо)
Функції	Освітня, адаптаційна, комунікативна, стимуляційна, корекційна, розвивальна	Індивідуалізуюча, катарсична, комунікативно-рефлексивна, відволікаюча, реабілітаційна	Адаптаційна, катарсична, комунікативна, стимуляційна, корекційна, розвивальна
Захід	Музичні зайняття	Тренінги для батьків / Тренінги для сіблінгів	Дитячі спектаклі
Зміст	Спів, гра на музичних інструментах, рухи та ігри під музику.	Використання арт-терапевтичних технік створення арт-продуктів	Створення батьками разом з дітьми сценарію, костюмів, декорацій; драматизація
Функції	Культурологічна, освітня, адаптаційна, комунікативна, стимуляційна, корекційна, розвивальна	Діагностична, терапевтична, індивідуалізуюча, когнітивна, регулятивна, катарсична, комунікативно-рефлексивна, соціалізуюча	Культурологічна, освітня, адаптаційна, комунікативна, стимуляційна, корекційна, розвивальна, катарсична, відволікаюча, реабілітаційна, соціалізуюча
Захід	Музичні виступи	Батьківські спектаклі	Арт-перфоменс
Зміст	Виступ дітей під керівництвом муз-керівника (гра дітей на музичних інструментах)	Створення всіма батьками табору спектаклю (створення сценарію, костюмів, декорацій; розподіл ролей; драматизація)	Виставка арт-продуктів дітей
Функції	Культурологічна, адаптаційна, стимуляційна, корекційна, розвивальна, виховна, соціалізуюча	Терапевтична, індивідуалізуюча, катарсична, комунікативно-рефлексивна, відволікаюча, реабілітаційна, соціалізуюча	Культурологічна, комунікативна, індивідуалізуюча, виховна, реабілітаційна, соціалізуюча

аутистичного спектра містить три аспекти арт-супроводу за суб'єктом впливу: арт-супровід дітей з розладами аутистичного спектра, арт-супровід їх батьків та сіблінгів (братів та сестер з типовим розвитком), арт-супровід всієї родини у спільній діяльності. Стосовно всіх означених аспектів окреслені параметри систематизації: формат (арт-терапія, арт-педагогіка або їх поєднання), захід (назва), зміст (сутність заходу), функції (реалізацію яких функцій передбачає проведення певного заходу).

Таким чином, арт-супровід дітей з розладами аутистичного спектра здійснюється у форматі арт-педагогіки у ході таких заходів як, арт-майстерня, музичні заняття та музичні виступи, що передбачають формування нових навичок, адаптацію до нових форм роботи, естетичний та психічний розвиток, корекцію труднощів розвитку. Арт-супровід батьків та сіблінгів має переважно арт-терапевтичний формат, реалізується у таких заходах, як арт-майстерня для батьків, тренінги для батьків, тренінги для сіблінгів, батьківські спектаклі. Всі ці заходи зорієнтовані на гармонізацію емоційного стану, зняття напруги, прийняття членами родини дитини з аутизмом, саморозвиток батьків та сіблінгів. Третім важливим інтегруючим аспектом арт-супроводу в таборі є спільна діяльність родин, де є комплексне застосування арт-педагогіки та арт-терапії, що реалізується в таких заходах: презентація родин або загонів на початку табору, дитячі спектаклі, арт-перфоменс (виставка арт-продуктів) по завершенню табору. Ці заходи мають на меті розвиток навичок міжособистісної взаємодії та самопрезентації.

Висновки. Отже, теоретичними засадами організації арт-супроводу в умовах абілітаційних таборів родин, які виховують дітей з розладами аутистичного спектра є: врахування основних та пояснювальних принципів спеціальної психології задля виокремлення труднощів розвитку дітей з розладами аутистичного спектра; визначення базових понять, зокрема соціальна інтеграція та абілітація, де саме абілітація є безпосереднім змістом арт-супроводу, а саме опанування дитиною та її батьками нового досвіду, тоді як соціальна інтеграція є засобом залучення родин до нового соціального середовища (табору). Саме тому вважаємо, що означені табори краще називати абілітаційними. Прикладні засади організації арт-супроводу реалізуються в диференціації понять «арт-терапія» і «арт-педагогіка» та окресленні сутності поняття арт-супроводу (комплексна система арт-терапевтичних та арт-педагогічних засобів в психолого-педагогічному супроводі), а також у представленні моделі арт-супроводу в умовах абілітаційного табору родин, які виховують дітей з розладами аутистичного спектра. Запропоновані теоретико-прикладні засади організації

арт-супроводу можуть бути корисними для фахівців спеціальної освіти, практичних психологів та митців щодо забезпечення ефективної системної допомоги родин, які виховують дітей з розладами аутистичного спектра засобами арт-терапії та арт-педагогіки.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Єрьоміна Л., Забела Я. Включення дітей з особливими освітніми потребами у систему соціальних відносин засобами арт-терапії. *Молодь і ринок*. 2021. № 3 (189). С. 107-112.
2. Іваницька Ю. Арт-технологія – інноваційний метод підвищення мотивації учнів на уроках історії. *Обрії педагогічних знань: теорія, новації, практика 09 червня 2020р.*: матеріали Всеукраїнсько науково-практичної конференції. м. Миколаїв. Центр прогресивної освіти «Генезум». 2020.
3. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посібник. Львів : ЛьвДУВС, 2020. Ч. 1. 232 с.
4. Кіпріанов І. Ю., Ковальчук Т. І. Використання арт-терапії у роботі з дітьми з особливими потребами. *Науковий часопис. Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2014. Випуск 5(48). С. 77-81.
5. Кобильченко В. Омельченко І. Спеціальна психологія. Київ : Академія, 2020. 224 с.
6. Мартинюк Т. Основні складові соціальної інтеграції осіб з інвалідністю. *Педагогічний часопис Волині*. 2018. № 4(11). С. 183-189.
7. Подкоритова Л. Використання засобів арт-терапії у психологічній роботі з батьками дітей з особливими потребами. *Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій*: збірник наукових праць / за заг. ред. Л. В. Помиткіної, О. М. Ічанської. Київ : ТОВ «Альфа-ПІК», 2020. С. 161-165
8. Романчук О. Розлади спектра аутизму в запитаннях та відповідях. Львів : Колесо, 2010. 168 с.
9. Скрипник Т. В., Хворова Г. М., Смоляр Г. Г., Абрамченко К. Ю. Інтеграційний літній табір: простір розвитку дітей з аутизмом / за наук. ред. Т. В. Скрипник. Київ : ПВП «Задруга», 2007. 95 с.
10. Скрипник Т.В. Феноменологія аутизму : Монографія. Київ : Видавництво «Фенікс», 2010. 368 с.
11. Сорока О. В. Категоріальне розмежування понять «арт-терапія» і «арт-педагогіка». *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. Вип.35. С. 459-465.
12. Таран О. П. Психологічний супровід батьків дітей з розладами аутистичного спектра: проблеми та перспективи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 19. *Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 36. наукових праць. 2016. С. 291-296.
13. Шищенко В. О., Канівець Н. Г. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до використання арт-технологій у роботі з молодшими школярами. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 22. Т. 3. С. 138-141.

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНОЮ ПІДГОТОВКОЮ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ
ЯК РЕСУРСНИЙ РЕЗЕРВ ЯКОСТІ ОСВІТИMANAGEMENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS
AS A RESOURCE RESERVE FOR THE QUALITY OF EDUCATION

У статті розглянуто ресурсні можливості управління професійною підготовкою майбутніх педагогів в умовах університету, як ресурсний резерв підвищення якості вищої освіти. Конкретизовані функції, форми, технології та організаційно-педагогічні умови їх продуктивності. Управління якістю професійної підготовки розглядається як цілеспрямована, систематична діяльність викладача, що впливає на об'єкти управління з метою досягнення прогнозованого результату особистості, як свідомого активного суб'єкту діяльності, спілкування, пізнання й творчості, забезпечення продуктивності освітнього процесу, відповідно вимогам суспільства та особистісно-професійним властивостям майбутнього педагога.

Виявлені ресурси (організаційного, процесуального, психологічного, педагогічного і методичного плану), механізм регулювання та використання конкретних ресурсів: людських, організаційних, матеріальних, інформаційних, що позитивно впливають на продуктивність професійної підготовки, та є резервом підвищення якості освіти.

Управлінський інструментарій позитивно впливає на засвоєння програмного матеріалу, структура якого об'єднує: презентацію теоретичних засад навчального предмету і процедури учбової діяльності; демонстрацію зразків різних видів завдань, технологій, способів і засобів дій; проблемно-ситуаційного моделювання, тренінги, справи, які стимулюють накопичення практичного досвіду; контроль на основі зворотного зв'язку; практичні дії; перенесення раніше здобутих знань, досвіду у нові ситуації; психолого-педагогічний супровід.

Перспектива подальших досліджень полягає в аналізі комп'ютерно-методичної забезпеченості управління професійною підготовкою майбутніх педагогів, конкретизації умов формування управлінської культури викладачів вищої школи, де важливим кроком є розробка нових програм особистісної спрямованості методики формування готовності майбутніх педагогів до управління педагогічними процесами в самостійній професійній діяльності.

Ключові слова: професійна підготовка, управління, функції управління, управлінський ресурс якості професійної підготовки, технології управління, організаційно-педагогічні умови.

The article considers the resource possibilities of managing the professional training of future teachers at the university as a resource reserve

for improving the quality of Higher Education, specifies the functions, forms, technologies and organizational and pedagogical conditions of their productivity. Quality management of professional training is considered as a purposeful, systematic activity under the influence of the teacher's management objects in order to achieve the predicted result of the individual, as a conscious active subject of activity, communication, cognition and creativity, ensuring the productivity of the educational process that meets the requirements of society and pedagogical professionalism.

The identified resources (organizational, procedural, psychological, pedagogical and methodological plan) and the mechanism for regulating the use of specific resources: human, organizational, material, informational, which positively affect the productivity of professional training, and is a reserve for improving the quality of Education.

Quality management of professional training is a purposeful, systematic activity under the influence of management objects in order to achieve the predicted result, as a conscious active subject of activity, communication, knowledge and creativity, which plays an important role in ensuring the quality of the educational process, in accordance with the requirements of society and personal and professional properties of the future teacher. Management tools have a positive effect on the assimilation of program material, the structure of which combines: presentation of the theoretical foundations of the educational subject and the procedure for educational activities; demonstration of samples of various types of tasks, technologies, methods and means of action; problem-situational modeling, trainings, cases that encourage the accumulation of practical experience; feedback-based monitoring; practical actions; transfer of previously acquired knowledge and experience to new situations; psychological and pedagogical support (instruction, counseling, coaching).

The prospect of further research directly consists in analyzing the computer and methodological security of managing the professional training of future teachers, specifying the conditions for the formation of the managerial culture of Higher School teachers. An important step is the development of new programs of personal orientation of the methodology for forming the readiness of future teachers to manage pedagogical processes in independent professional activities.

Key words: professional training, management, management functions, managerial resource of Professional Training Quality, Management Technologies, organizational and pedagogical conditions.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.20>

Балюк Л.В.,

ст. викладач кафедри образотворчого мистецтва
Криворізького державного педагогічного університету

Брижата І.Г.,

ст. викладач кафедри образотворчого мистецтва
Криворізького державного педагогічного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді. Теоретична та практична актуальність управління професійною підготовкою майбутніх

педагогів до продуктивної педагогічної діяльності обумовлена складністю раціонального подолання протиріччя між колективним характером

учбової діяльності та індивідуальним опануванням програмного матеріалу, засвоєнням умінь та навичок, які залежать від мотивів навчання, розумових здібностей, особистісних якостей і пізнавального досвіду майбутніх фахівців. Недостатня теоретична обґрунтованість управлінських процесів у ході професійної підготовки майбутніх педагогів не дозволяє в повній мірі визначати й використовувати ресурсний резерв управління у забезпеченні ефективності формування готовності майбутніх педагогів до викладацької праці, як важливого показника якості вищої педагогічної освіти. При цьому важлива розробка концептуальних основ управління професійною підготовкою здобувачів вищої освіти в умовах університету, обґрунтування умов і засобів управління нею, створення цілісної системи та її реалізації на всіх рівнях організації освітнього процесу, наявність методичного оснащення процесу педагогічного управління на допомогу викладацькому складу університету для продуктивного виконання ним управлінських функцій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У контексті порушеної проблеми дослідницький інтерес становить науковий доробок Л. Гаєвської, Т. Гребеник, Л. Даниленка, Г. Дмитренка, Л. Калініної, М. Кондрашова, Л. Кондрашової, З. Рябової, К. Ярьсько та ін. Особливий інтерес представляють праці зарубіжних науковців: С. Бернарда, Р. Дафта, М. Фуллана, А. Яна та ін., які розробляють проблему управління освітою, підготовкою кваліфікованих кадрів. Менеджмент знань і технології управління знаннями обґрунтовані у працях Р. Кларка, Б. Мільнера, А. Флехнера та ін. Управління якістю професійної освіти теоретично висвітлені у роботах П. Друкера, Ф. Кросбі, А. Фейгенбаума та ін., на думку яких, управління якістю реалізується на основі управління процесами діяльності, що мають бути об'єктами аналізу і постійного вдосконалення.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Увага вчених акцентується на проблемах управління освітою, на необхідності спеціальної підготовки майбутніх фахівців до управлінської діяльності. Усі вони єдині в тому, щоб у програму підготовки майбутніх педагогів включити систематичну роботу з формування управлінської культури викладачів. Однак, сам процес управління професійною підготовкою майбутніх педагогів як ресурсний резерв підвищення її якості, не знайшов повного теоретичного обґрунтування й практичного виконання в освітній практиці. В сучасних умовах актуальна проблема якості професійної освіти, продуктом якої є компетентна людина, фахівець в конкретній сфері праці. Тому управління якістю підготовки майбутнього здобувача в умовах університетської освіти, формування творчої особистості, здатної до

нестандартної професійної діяльності є об'єктом дослідження.

Мета статті – обґрунтування ресурсних можливостей управління професійною підготовкою майбутніх педагогів, як резерву підвищення якості вищої освіти, рівня їх здатності до продуктивної педагогічної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Аналіз стану університетської практики свідчить про недооцінку управлінського ресурсу, як резерву підвищення якості професійної підготовки майбутніх педагогів. Оскільки сам здобувач освіти є складним об'єктом, адекватної апріорної моделі якого, як правило, не існує, то, відносно теорії управління, без компетентності і досвіду удосконалення управлінських функцій продуктивно керувати таким об'єктом неможливо. Для забезпечення продуктивності професійної підготовки майбутніх педагогів до практичної праці має бути можливість вибору, відстоювання індивідуальних поглядів, вільних дій у рішенні навчальних проблем, і тільки в такому випадку здобувач вищої освіти може перетворитися з керованого об'єкту в суб'єкт управління власною діяльністю. Якість професійної підготовки забезпечується використанням інструментальних засобів управління з обліком специфіки управління освітнім процесом і співвідношенням з можливостями студентів. Аналіз педагогічної практики свідчить, що тільки 9,3% випускників педагогічних університетів мають високий рівень професійної діяльності; 49,6% – достатній рівень, але потребують підвищення кваліфікації. Традиційні методи управління освітнім процесом в умовах середовища (внутрішнього і зовнішнього), що динамічно змінюється, не можуть забезпечити в повній мірі усіх вимог до якісної педагогічної освіти.

Якість підготовки визначається в науковій літературі як «ступінь відповідності сукупності наявних характеристик вимогам», суспільне явище, система, освітній процес і його результат. Якість – це відповідність освітніх результатів запитам суспільства на підготовку педагога-професіонала. Т. Лукіна відмічає, що якість освіти розглядається як основа конкурентоспроможності держави, а оцінювання досягнутої якості освіти є критерієм сучасного розвитку [3, с 12].

Л. Димитров, В. Господінов, А. Клім-Клімашевська, Л. Кондрашова, Я. Марінова, Я. Такева та ін. обґрунтовують необхідність розроблення нової стратегії управління якістю підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах університетської освіти. Болгарський вчений Л. Димитров [15] стверджує, що різкі зміни і переходи, потужні потрясіння й кризи в суспільстві негативно впливають на стан і якість освіти. У зв'язку з подоланням труднощів у педагогічній практиці, на його думку, необхідна нова освітня стратегія, яка об'єднує в собі основні теоретико-методологічні

напрями і її змістові аспекти: філософсько-методологічний, соціально-педагогічний аспект, психологічний аспект, аксіологічний аспект, соціально-практичний аспект, які впливають на якість підготовки до професійної праці [15, с. 16–17]. М. Кондрашов визначає «якість» підготовки майбутніх учителів до успішної професійної діяльності як збалансовану єдність якості процесу управління (цілепокладання, планування, організації, зворотного зв'язку в навчанні) і якість результату (рівень готовності студентів до успішної професійної діяльності, відповідність досягнутих результатів потребам і стандартам вищої освіти) [1, с. 56].

Нині потрібна нова освітня стратегія управління професійною підготовкою майбутніх педагогів, результатом якої має бути професійне становлення здобувача освіти. Сучасними вченими підтверджується, що її основою повинні стати нові підходи і принципи структурування змісту освіти, де важливе значення набуває управлінська культура майбутніх педагогів, що уможливує обрання способів і раціональних прийомів розв'язання педагогічних задач і тактику професійних дій [2, с. 379]. Головним інструментом освітньої стратегії є програма управління якістю підготовки майбутніх педагогів до творчої професійної діяльності. Ця програма є основою реалізації стратегії, що передбачає всі складові процесу управління професійною підготовкою майбутніх педагогів до самостійної діяльності.

Ми виходимо з того, що управління, як складна сфера діяльності, вирішує безліч проблем організаційного, процесуального, психологічного, педагогічного і методичного плану. Механізм управління спрямований на використання конкретних ресурсів: людських, організаційних, матеріальних, інформаційних, що позитивно впливають на продуктивність професійної підготовки майбутніх педагогів.

Управління якістю професійної підготовки розглядається нами як цілеспрямована, систематична діяльність впливу на об'єкти управління з метою досягнення прогнозованого результату фахівця, як свідомого активного суб'єкту діяльності, спілкування, пізнання й творчості, що грає важливу роль у забезпеченні продуктивності освітнього процесу, відповідно вимогам суспільства до освіти й особистісно-професійних якостей майбутнього педагога.

Для розробки програми дослідного навчання були взяті теоретичні висновки М. Кондрашова, який стверджує, що система управління якістю підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності буде продуктивною, якщо її основою є алгоритм управлінського циклу: збирання інформації про суб'єкти управління; створення стратегії управління, програмування, проектування, планування на основі зібраної інформації для

управління якістю підготовки студентів з урахуванням організаційно-педагогічних умов, засобів, їх можливостей; відбір управлінських рішень; постійний контроль за виконанням; аналіз функціонування, що дає змогу коригувати процес управління якістю підготовки студентів [1, с. 40].

Ефективність управління якістю професійної підготовки майбутніх педагогів забезпечується сукупністю методологічних підходів, що дають змогу змінити стратегію і тактику реалізації програми управлінських дій, слугують теоретичною основою створення варіативних управлінських структур у освітньому середовищі. Методологічні підходи (компетентнісний, синергетичний, багатовимірний, діяльнісний та ін.) стимулюють реалізацію управлінських функцій: створення програми управління підготовкою студентів; планування і організацію його виконання; реалізацію покрокового контролю, аналізу й оцінки навчальних досягнень, невикористаних управлінських ресурсів, подолання труднощів, превенція невдач помилок в практичній діяльності.

Методологічні підходи до управління професійною підготовкою здобувачів вищої педагогічної освіти обумовлюють нову її модель, яка будується на принципах, що забезпечують якість освіти. Ці принципи надають системність і цілісність моделі управління, чіткість її орієнтирів; забезпечують стійкість і одночасно є умовами гнучкого реагування системи управління якістю підготовки на зовнішні й внутрішні «виклики». Слід відмітити, що професійне становлення особистості й управління якістю її підготовки не можуть бути заганні в жорсткі рамки і схеми. Освіта має схоластичний характер, тобто формування особистості знаходиться під впливом різних педагогічних впливів, але й особистість має власні мотиви, потреби, установки, що зумовлюють її відношення до педагогічних впливів, професійні цінності, рівень навченості. Виходячи з цього система управління якістю професійної підготовки студентів має бути гнучкою, відкритою, варіативною.

В дослідному навчанні використання управлінського інструментарію було спрямоване на активізацію дій студентів та реалізацію системи заходів, серед яких:

- а) моделювання проблемно-рольових ситуацій при вивченні програмного матеріалу;
- б) розроблення рекомендацій, пам'яток, інструкцій на допомогу студентам і викладачам;
- в) тренінги з формування управлінських якостей, що забезпечують продуктивність педагогічної діяльності;
- г) опанування інформаційно-управлінськими та моніторингово-прогностичними технологіями, прийняття управлінських рішень та ін.;
- д) різноманітні форми консультативної допомоги в організації професійної підготовки,

моніторингу і самомоніторингу якості управління професійною підготовкою майбутніх педагогів.

Увага акцентувалася на використанні в професійній підготовці майбутніх педагогів різноманітних управлінських технологій. Інформаційно-управлінські технології дозволяють використовувати різноманітний управлінський інструментарій, зняття психологічних бар'єрів, доступність джерел інформації, оперативність реагування на різні події та ситуації, які виникають у ході підготовки. Управлінські технології стимулюють розвиток і формування професійного образу майбутнього педагога, його іміджу. Вони ілюструють значимість емоційно-ціннісних відношень, пріоритет навчальних досягнень, активність інтелекту, педагогічну взаємодію, співпрацю й співтворчість у системі «викладач – студенти».

При використанні технологій управління в ході професійної підготовки майбутніх педагогів управлінський інструментарій впливає на ціннісно-смыслову сферу особистості; забезпечує цілеспрямованість, осмисленість його використання в професійному самовихованні студентів; слугує управлінським ресурсом розвитку й збагачення духовно-морального багажу особистості. При цьому позитивну роль виконують активні форми і методи, що забезпечують опанування управлінськими вміннями і навичками, рольовими функціями, без чого неможлива продуктивність професійної підготовки майбутніх педагогів. Управлінський інструментарій активних форм і методів підготовки зумовлює ефективність проблемно-рольових й імітаційно-ігрових засобів професійного становлення студентів, проблемно-рольового структурування навчальної інформації, взаємодії суб'єктивних факторів (особистісних смислів, ціннісних установок, здатності, здібностей, пізнавальних інтересів і потреб) та об'єктивних чинників (престижність педагогічної праці, соціальний статус педагога) в управлінні якістю підготовки студентів до педагогічної праці.

Управлінські дії викладача мають бути спрямовані на психологічну підтримку й педагогічну допомогу шляхом забезпечення послідовності засвоєння програмного матеріалу, покрокових дій в управлінні освітнім процесом, за допомогою консультування з боку викладача. Управлінський інструментарій позитивно впливає на засвоєння програмного матеріалу, структура якого об'єднує:

презентацію теоретичних засад навчального предмету і процедури учбової діяльності;

демонстрацію зразків різних видів завдань, технологій, способів і засобів дій;

проблемно-ситуаційне моделювання, тренінги, справи, які стимулюють накопичення практичного досвіду;

контроль на основі зворотного зв'язку;
практичні дії;

перенесення раніше здобутих знань, досвіду у нові ситуації; психолого-педагогічний супровід (інструктування, консультування, коучинг).

Покрокове управління діями майбутніх педагогів у освітньому процесі активізує їх пізнавальну позицію, спрямовує зусилля на нестандартний підхід до вирішення навчальних проблем, забезпечує творче засвоєння теоретичних основ обраної професії. При цьому важливим управлінським інструментарієм є проблема-рольова ситуація, яка створює умови не тільки для опанування навчального матеріалу, але й для дій студента, коли він через моделювання подій і ситуацій професійної спрямованості працює у професійному плані, на нових принципах і кожний раз це робить по-новому.

Важливу роль в управлінні якістю професійної підготовки виконує моніторинг як система збору, зберігання, обробки та розповсюдження інформації про цілі, зміст, процес, умови і результати професійної підготовки [4, с. 116]. У ході моніторингу відслідковується динаміка управління по напрямкам: якість навчальних досягнень здобувачів вищої педагогічної освіти; проведення контрольних робіт; рівень активності у різних формах роботи (семінари, майстер класи, рольові та ділові ігри, тренінги, практикуми), які взаємодіють з різними формами позааудиторної роботи (презентації, творчі проекти, конкурси професійної спрямованості, олімпіади).

Управління якістю професійної підготовки – цілеспрямований процес, продуктивність якого можлива лише в конкретних організаційно-педагогічних умовах, до яких відносяться: структурування змісту освітнього процесу на основі управлінського циклу; побудова його на методологічних підходах і принципах педагогічної взаємодії, співпраці та співтворчості в системі «викладач – студенти», активізація суб'єктної позиції студентів у навчанні, управління й самоуправління власними діями в практичних ситуаціях. Сукупність визначених умов забезпечує результати професійної підготовки як цілісного процесу професійного розвитку й становлення майбутніх педагогів, складниками якої є: набуття педагогічного досвіду, розвиток творчих здібностей, установка на постійне вдосконалення рівня професіоналізму.

Висновки. Таким чином, управління якістю професійної підготовки майбутніх педагогів визначено як багаторівневий процес, метою якого є взаємодія об'єктів і суб'єктів у проблемно-рольовій ситуації як механізму управлінського циклу, що гарантує в спеціально створених організаційно-педагогічних умовах продуктивність освітнього процесу й професійне становлення майбутніх педагогів.

Перспектива подальших досліджень безпосередньо полягає в аналізі комп'ютерно-методичної

забезпеченості управління професійною підготовкою майбутніх педагогів, конкретизації умов формування управлінської культури викладачів вищої школи. Важливим кроком є розробка нових програм особистісної спрямованості методики формування готовності майбутніх педагогів до управління педагогічними процесами в самостійній професійній діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Кондрашов М. М. Управління якістю підготовки майбутніх учителів до успішної професійної діяльності: теоретико-методичний аспект. Монографія. Черкаси. 2019. 458 с.
2. Кондрашова Л. В. Сучасний освітній менеджмент у професійній підготовці студентів педагогічних університетів. *Вища освіта України. Додаток 3* (3 т.). Тематичний вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору», 2006. С. 378–383.
3. Лукіна Т. О. Державне управління якістю загальної середньої освіти в Україні: монографія. Київ: Вид-во НАДУ, 2004. 298 с.
4. Педагогічний моніторинг якості освітньої діяльності. Педагогіка. 2010. № 2. С. 116-118.
5. Рябова З., Назарян Р. Кваліметричний підхід в управлінні навчальним закладом. *Палітра педагога*. 2003. №. С. 13–17.
6. Технологія експертизи управління освітнім процесом ВНЗ : наук.-метод. посібник ; А. М. Єрмола та ін. Харків : Пошук, 2000. 260 с.
7. Barnard, C. I. (1956). *Organization and Management*. Cambridge: Harvard University Press, P. 194–206.
8. Clark, Burton R. (2004). *Sustaining Change in Universities, Continuities in Case Studies and Concepts* The Society for Research into Higher Education & Open University Press/ SL6 2QL. England: McGraw-Hill, 212 p.
9. Daft, R. L. (1999). *Management*. 5 Sub edition. N. Y.: Dryden Press, 781 p.
10. Flechner, Abraham. (2017). *The usefulness of useless knowledge*. Prinseton University Press, 435 p.
11. Fullan, M. G. (2007). *The New Meaning of Educational Change*. 4th edition. New York: Teacher College, Columbia University, 338 p.
12. Jain, Ar. K. (2005). *Management education and case method as a pedagogy* / Arun Kumar Jain. *Vikalpa: The Journal for Decision Makers*, Vol. 30, Issue 1, 77–84.
13. Образование и възпитание за утре меду традицията и иновациите; [научен редактор, доц., доктор Владислав Господинов]. (2015). София: Издателство: «Авангард Прима», 504 с.

ПРОКРАСТИНАЦІЯ І ПРОЦЕС САМОПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

PROCRASTINATION AND THE PROCESS OF SELF-TRAINING OF MILITARY SERVICEMEN AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM

Процес подальшої модернізації та удосконалення Збройних Сил України не можливий без посилення навчально-виховної складової у становленні майбутнього офіцера. Цей напрям у військовій педагогіці та психології потребує подальшого розвитку та інноваційних підходів. Адже вимоги, які сьогодні ставляться до військових формувань, зокрема, країн-членів НАТО, базуються на сучасних принципах ведення бойових дій, прояву лідерських якостей та високого рівня професійної майстерності офіцерами на полі бою.

Російсько-українська війна по-особливому ставить перед військовослужбовцями завдання – дати гідну відсіч російському агресору, забезпечити територіальну цілісність та суверенітет нашої держави, свободу та європейський вибір українського народу.

У цьому змісті нового значення набуває і процес самопідготовки курсантів, зокрема, під час виконання ними самостійного опанування основ військової науки та норм поведінки з метою ефективного виконання визначених завдань.

Наведені у статті приклади подолання такої важливої психолого-педагогічної проблеми, як прокрастинація, ґрунтуються на багаторічному педагогічному досвіді, набутому в закладах освіти Міністерства оборони України. Інструментарій психолого-педагогічного впливу на курсанта в процесі його участі у самопідготовці включає в себе оригінальні підходи, які можуть бути взяті на озброєння з метою їхнього подальшого застосування у навчально-виховній роботі офіцерів та військових педагогів із різним контингентом навчальних закладів, які займаються підготовкою та військовим вишколом майбутніх захисників Вітчизни.

Дослідження охоплює ряд прикладів з подолання перепон, які виникають на цьому шляху. Оригінальні підходи, наведені у статті щодо вирішення проблеми підвищення рівня і якості самопідготовки курсантів, нададуть можливість військовим педагогам набутти нових навичок та умінь у практичній діяльності та досягнути значного успіху у сфері військового навчання та виховання військовослужбовців, а також отримати позитивні результати у справі формування майбутнього офіцера-професіонала.

Наведений нами перелік психолого-педагогічних підходів щодо подолання прокрастинації серед курсантів не претендує на вичерпну характеристику. А тому є необхідність щодо подальшого розширення обсягу форм, методів та засобів, які можуть бути застосовані у навчально-виховній роботі з метою поглиблення та вдосконалення особистих спроможностей, знань та вмінь майбутніх офіцерів у процесі самопідготовки.

Ключові слова: військові науки, курсант, прокрастинація, метод навчання, метод

виховання, навчально-виховний процес, переконання, самопідготовка.

The process of further modernization and improvement of the Armed Forces of Ukraine is not possible without strengthening the educational component in the formation of future officers. This direction in military pedagogy and psychology needs further development and innovative approaches. After all, the requirements that today apply to military formations, in particular NATO member countries, are based on modern principles of conducting military operations, the manifestation of leadership qualities and a high level of professional skill by officers on the battlefield.

The Russian-Ukrainian war poses a special task for military personnel – to give a worthy rebuff to the Russian aggressor, to ensure the territorial integrity and sovereignty of our state, the freedom and European choice of the Ukrainian people.

In this context, the process of self-training of cadets acquires a new meaning, in particular during their independent mastery of the basics of military science and norms of behavior, in order to effectively perform the specified tasks.

The examples of overcoming such an important psychological and pedagogical problem as procrastination given in the article are based on many years of pedagogical experience acquired in educational institutions of the Ministry of Defense of Ukraine. The toolkit of psychological and pedagogical influence on the cadet in the process of his participation in self-training includes original approaches that can be adopted for the purpose of their further application in the educational and educational work of officers and military teachers with a different contingent of educational institutions engaged in training and military training future defenders of the Motherland.

The study covers a lot of examples of overcoming obstacles that arise along the way. The original approaches given in the article to solving the problem of increasing the level and quality of self-training of cadets will provide an opportunity for military educators to acquire new skills and abilities in practical activities and achieve significant success in the field of military training and education of military personnel, as well as to obtain positive results in the formation of future officers – professional.

The list of psychological and pedagogical approaches to overcoming procrastination among cadets is not intended to be exhaustive. Therefore, there is a need to further expand the scope of forms, methods and tools that can be used in educational work in order to deepen and improve the personal abilities, knowledge and skills of future officers in the process of self-training.

Key words: military sciences, cadet, procrastination, teaching method, upbringing method, educational process, beliefs, self-training.

УДК 37.012

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.21>

Берега Р.П.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри поведінкових наук
та військового лідерства Національної
академії сухопутних військ імені
гетьмана Петра Сагайдачного

Герус О.П.,

доцент кафедри поведінкових наук
та військового лідерства Національної
академії сухопутних військ імені
гетьмана Петра Сагайдачного

Годованський О.О.,

ст. викладач кафедри поведінкових наук
та військового лідерства
Національної академії сухопутних
військ імені гетьмана Петра
Сагайдачного

Постановка проблеми. Сучасні підходи у вирішенні проблеми організації самопідготовки в процесі навчання та виховання офіцера, який відповідає стандартам НАТО, є непростою військово-професійною та психолого-педагогічною проблемою. Адже ефективність самостійного засвоєння майбутнім військовослужбовцем основ з військових знань та виховних якостей під час занять з самопідготовки є ознакою його здатності до самоорганізації, підвищення особистісної дисципліни та розвитку почуття відповідальності за поставлені перед ним завдання.

Як показує досвід, формальне ставлення або поверховий підхід військового педагога до процесу самопідготовки військовослужбовця, приділення недостатньої уваги до проблем, які виникають перед курсантом під час самостійного засвоєння основ навчальних дисциплін, у кінцевому результаті, здебільшого, призводить до суттєвого зниження опанування ним основ наук, що, як правило, викликає у курсанта недостатню обізнаність в обраній спеціальності, а також наражає його на хибні уявлення про поняття суспільної моралі, правила поведінки та усталені в військовому середовищі норми спілкування.

Недостатньо досліджене психолого-педагогічне явище прокрастинації у всіх цих негативних процесах відіграє помітну роль. А тому, запропонований нами розгляд видів прокрастинації, що набули свого яскравого виразу в системі самопідготовки курсантів, підходи військових педагогів щодо вивчення негативних наслідків цього явища, а також, запропонований нами розгляд найбільш дієвих методів та форм в усуненні цієї психологічної вади, що має місце у щоденній зайнятості військовиків, отримає корисний результат під час впровадження, досягне окреслених нами висновків у навчально-виховному процесі, зокрема, у закладах освіти Міністерства оборони України.

Наш досвід показує, що позбавлення курсанта виявів прокрастинації є необхідним шляхом у налагодженні військовим педагогом діяльного та ефективного підходу в досягненні ним результативності процесу самопідготовки майбутніх воїнів, а тому вимагає ретельного вивчення та удосконалення, особливо, в галузі військового навчання та виховання і стане запорукою якісної та цілісної підготовки майбутніх офіцерів для Збройних Сил України.

Аналіз основних досліджень. Слід зазначити, що феномен прокрастинації, як психолого-педагогічного явища доволі скромно досліджений і описаний в наукових джерелах. Стосовно ж прокрастинації, як проблеми в процесі становлення військовослужбовців, то ми взагалі маємо суттєву прогалину. Так, скажімо, в одному з найавторитетніших довідкових видань з педагогіки – Українському педагогічному словнику С. У. Гончаренка [1] про педагогічну проблему прокрастинації не згадано зовсім. Рівно ж, як і жодних відомостей

про це явище ми не знаходимо і в аспекті його психологічного трактування [5]. І це, не дивлячись на те, що явище прокрастинації, починаючи з часів Стародавньої Греції, знаходило своє непоодинокое відображення, зокрема, у поглядах Цицерона, Гесіода та Фукідіда [4].

Типологію прокрастинації здійснили такі відомі сучасні американські вчені-психологи та соціологи, як Н. Мільграм, Дж. Баторі, Д. Морер [3, с. 487-500], що стало яскравим проривом у психолого-педагогічній науці і надало можливість для подальшого, глибшого вивчення цього явища, зокрема, у поведінці людей.

Соціальний зріз людей, охоплених прокрастинацією, присутній у працях сучасних американських психологів та соціологів С. Спірса та П. Стіла [6]. Натомість, їх колега Дж. Клір детально зупинився на способах подолання прокрастинації у повсякденному житті людини [2]. Сучасний український соціолог Ю. Шаргородський розглядав прокрастинацію як явище, що притаманне, зокрема, у сфері політичної та суспільної діяльності людини [7]. Тож, як бачимо, зважаючи на гостроту проблеми, явище прокрастинації не перестає бути активним об'єктом досліджень сучасного наукового світу.

Мета дослідження – активізувати увагу військових педагогів на проблемі підвищення якості самопідготовки курсантів. Надати розлогий спектр видів та форм прокрастинації, як психолого-педагогічного явища, що негативно впливає на прагнення військовослужбовців підвищити власний рівень самопідготовки та здобути, внаслідок цього процесу, більш якісні результати. Висвітлити для кола військово-педагогічних працівників проблематику прокрастинації та окреслити напрацьовані нами в процесі власної педагогічної роботи найефективніші шляхи, прийоми, форми та методи задля усунення негативних наслідків цього явища.

Мета статті – розкрити для військових освітян проблемні аспекти прокрастинації. Спираючись на власний досвід, набутий у процесі навчання та виховання курсантів, висвітлити прокрастинацію, як одну з основних перепон у процесі ефективної самопідготовки майбутніх офіцерів. Розкрити дієві механізми та підходи щодо подолання в курсантів прокрастинаційних нахилів. Продемонструвати ефективність психолого-педагогічних підходів, методів та прийомів, якими, на нашу думку, слід користуватися у військовій педагогіці та психології з метою якісної і продуктивної організації процесу самопідготовки серед військовиків. Забезпечити здобуття ними глибоких знань під час самостійного вивчення військових дисциплін та опанування ними основ військового виховання.

Виклад основного матеріалу. Відомо, що термін *прокрастинація* походить від латинського *prōcrāstinātīō*, що означає зволікання або відкладання на потім. Звідси – *прокрастинатори* – люди, які у своїх службових, ділових та партнерських діях

схильні не дотримуватися чітко встановлених термінів та часових меж, встановлених для виконання тих чи інших обов'язків та зобов'язань.

Зазначимо, що феномен прокрастинації, як психологічного явища ще у часи Стародавньої Греції привертав до себе увагу та зацікавлення багатьох діячів науки, культури та державотворення. Так, зокрема, про прокрастинацію у своїй праці «Труди та дні» згадує засновник дидактичного епосу у давньогрецькій поезії Гесіод. А відомий давньогрецький історик Фукідід у своїй незавершеній праці «Історія Пелопоннеської війни» зображав прокрастинацію, що мала місце в діях окремих воєначальників та полководців, вважаючи її причиною цілого ряду невдач та поразок на полі бою. Подібні погляди Фукідіда нерідко поділяв у своїх трактатах один із легендарних давньогрецьких політичних діячів, ораторів та літераторів Марк Туллій Цицерон. Втім, лише у 1548 році із виходом в світ відомого Оксфордського словника прокрастинація, як психологічне явище вперше отримала своє наукове трактування і детальний опис [4].

У наш час вагомий внесок у типізацію різновидів прокрастинації зробили відомі американські вчені Н. Мільграм, Дж. Баторі, Д. Морер, які виокремили у цьому явищі наступну типологію, поділяючи прокрастинацію на:

1. Побутову, що передбачає відкладення на потім різного роду звичних повсякденних дій людини.

2. Діяльнісну – вагання людини під час прийняття рішень.

3. Невротичну – прокрастинація, як така, що має затяжні наслідки у прийнятті життєво важливих рішень і є наслідком суб'єктивних та об'єктивних на це причин.

4. Навчально-академічна, що має місце у виконанні навчально-виховних завдань серед учнів, студентів, курсантів, слухачів.

5. Компульсивна прокрастинація, як наслідок поведінкової моделі людини, в якій простежується схильність до постійної звички у відкладанні виконання справ з прийняттям відповідних рішень щодо їхнього виконання.

На думку відомих сучасних американських психологів С. Спірса та П. Стіла майже 90 % населення землі страждає синдромом прокрастинації. Відтак, вчені поділяють цей масив на чотири сформовані типи:

Перший – прокрастинатори «перфекціоністи», які діють під гаслом «я результативно працюю під тиском».

Другий – прокрастинатори «псевдо вимогливі», які імітують вимогливість до себе, втім, постійно відкладають виконання певної роботи. Вони, зазвичай, працюють під гаслом «я лише зараз лінивий, а згодом обов'язково активізуюся».

Третій тип – прокрастинатори – бізнесмени. Вони завжди перебирають на себе так багато

роботи і завдань, що в кінцевому результаті, коли справа доходить до виконання, то вони не знають з чого почати.

І, нарешті, четвертий тип – прокрастинатори – генератори ідей. Ті, які продукують чимало планів, завдань, ідей та задумів, втім, не поспішають самі їх виконувати, а прагнуть перекласти досягнення результатів на інших. На додачу, вони самі за якийсь проміжок часу виявляють часткове або ж цілковите збайдужіння до власних пропозицій та задумів [6].

Цікавим щодо визначення ще одного різновиду прокрастинації є підхід відомого сучасного українського соціального психолога та політолога Ю. Шайгородського, який у ряді своїх праць доповнив типізацію цього явища політико-управлінським видом, в суть якого заклад такі явища, як зволікання у прийнятті важливих державно-політичних та управлінських рішень, пов'язаних з виникненням політичних та управлінських конфліктів та ухиляння щодо їх вирішення [7, с. 16-29].

Втім, на наш погляд, саме прокрастинація, як феномен психіки людини, а, відтак, поведінкової моделі військовослужбовця, несе у собі чимало психолого-педагогічних проблем. Особливо це явище набуває ваги під час виконання військовослужбовцями, курсантами, слухачами військових навчальних закладів завдань з самопідготовки. І тут слід пам'ятати, що єдність теорії і практики у набутті майбутніми офіцерами необхідних для них якісних знань, умінь та навичок є справою безперспективною, за відсутності належного процесу їхньої самопідготовки. Тож чому саме на цьому етапі перед курсантом гостро постає ця проблема, яка вже отримала своє визначення, як прокрастинація.

Слід зауважити, що негатив, який криється у прокрастинації на цьому етапі навчання курсантів вкрай негативно впливає на такі характеристики та показники у підготовці майбутніх офіцерів, як:

1. Невчасне виконання навчально-виховних завдань.

2. Розбалансованість розпорядку дня.

3. Порушення вимог військової дисципліни.

4. Причинність для виникнення як міжособистісних, так і внутрішньо колективних конфліктів у військових навчальних групах або підрозділах.

5. Зниження поведінкових якостей курсанта.

6. Знецінення таких морально-етичних чеснот, як чесність, відчуття обов'язку, пунктуальність, самоорганізованість, поміркованість й інших.

Встановлено, що з набуттям людиною прокрастинації її невідступно можуть супроводжувати такі психічні стани та реакції, як:

а) страх, який, зазвичай, супроводжується сумнівами про те, чи впорається людина із поставленими перед нею завданнями;

б) розпач – стан, який часто супроводжується засмученням та боязню перед усвідомленням наслідків за невчасно або взагалі не виконане завдання чи переживання, сум (коли ми не

відпустили щось у минулому і це заважає нам будувати плани на майбутнє);

в) ейфорія, як стан передчасної радості за ще невиконане завдання;

г) схвильованість, як наслідок відчуття нездатності виконати поставлене завдання;

д) сором та відчуття провини за неспроможність виконати або неякісне виконання поставленого завдання.

Погоджуючись, що до даного переліку негативних явищ, які несе у собі прокрастинація, можна додати ще цілий ряд її виявів та наслідків, ми вважаємо за необхідне детально зупинитися на першопричинах, які несуть у собі розлад в організацію процесу самопідготовки курсанта.

Так, на нашу думку, до них, передусім, слід віднести:

1. Усвідомлення курсантом обмежень, зумовлених правилами внутрішнього розпорядку навчального закладу, а також дисциплінарних вимог, які ставляться перед ним офіцерами та представниками адміністрації.

Звідси у курсанта нерідко виникає небажання повністю висловлювати свою власну позицію, погляд або судження щодо тих чи інших подій, вчинків та обставин, з метою уникнення ним різного роду морально-психологічних незручностей та навіть дисциплінарних впливів з боку керівництва. Опиняючись в такій ситуації, курсант уникає кроків щодо прийняття на себе відповідальності, що й спричиняє відкладення ним виконання певних рішень на інший відрізок часу.

2. Боязнь не досягнути великий об'єм навчально-виховного матеріалу за час, відведений на самопідготовку.

3. Постійна авторитарність та психологічне домінування офіцера над курсантом спонукає останнього до обмеження у прийнятті самостійних рішень, здійснення зважених дій та вчинків, які нерідко йдуть в розріз із прямим виконанням навчальних завдань в процесі самопідготовки, що стає причиною явної прокрастинації.

4. Внутрішня або зовнішня конфліктність, яка нерідко виникає у поведінці курсанта часто-густо ґрунтується на його незгоді, небажанні чи відвертому опорі щодо ретельного виконання ним наказів, прохань, які суперечать внутрішньому укладу психіки військовика. Саме ця причина, як психологічно-конфліктна субстанція, нерідко викликає у курсанта бажання перекласти виконання того чи іншого завдання на потім або ж перекласти відповідальність за його виконання на плечі іншого.

5. Сумніви в доцільності затрати часу на опанування доведеним для вивчення навчально-виховним матеріалом і придатності його застосування в майбутній військово-професійній діяльності.

6. Незацікавленість або ж відсутність інтересу у курсанта щодо самостійної роботи над

конкретним навчально-виховним курсом дисципліни чи окремих її частин.

7. Психологічна нестійкість курсанта. Якість, яка часто виявляє себе в таких симптомах, як нерішучість, тривожність, відсутність волі, вагання у прийнятті правильного рішення, що спонукає військовика до відкладення або перенесення на інший термін виконання ним поставлених завдань.

8. Професійно-компетентісна необізнаність. Зазвичай, виявляється в усвідомленні курсантом факту недостатнього володіння ним знаннями, навичками та уміннями, які необхідні йому для виконання поставленого завдання нерідко стає вагомою причиною для виникнення прокрастинації.

Поряд із цими, до причин, які передують виникненню у курсанта прокрастинації, можна назвати й цілий ряд інших, які, зазвичай, виникають на тлі різноманітних об'єктивних та суб'єктивних чинників, що, як правило, мають яскраво виражені психологічні та морально-поведінкові наслідки. До таких слід віднести:

а) депресія – афективні розлади настрою, активності та поведінки особистості курсанта;

б) лень – тимчасова або хронічна, вроджена або набута відсутність мотивації для виконання діяльності, роботи, завдань;

в) синдром «локус контролю» – психічна якість, відкрита американським психологом Дж. Роттером, за якою прокрастинація у діях людини залежить від зовнішніх впливів або наявності у неї вроджених та набутих здібностей, талантів, задатків;

г) ефект перфекціонізму – психічне відхилення, яке спонукає людину жити, діяти і працювати виключно у напрямі досягнення ідеалу;

д) явище «розподіленої практики». Згідно із ним, виконання цільного практичного завдання повинно бути розділено на ряд окремих занять, що завжди несе у собі прагнення до перекладання кінцевого терміну виконання усього об'єму роботи чи доконечного виконання поставленого завдання;

е) ефект сибаритного досвіду. Явище, яке виникає у психіці людини, як наслідок комфортного, перенасиченого матеріальними благами життя, що нерідко стає причиною небажання виконувати поставлені завдання з почуттям відповідальності та обов'язку;

є) «синдром студента» полягає у перекладанні на пізніший відтинок часу вивчення та засвоєння найскладніших розділів, тем та завдань у процесі опанування навчально-виховних дисциплін;

ж) відчуття відповідальності в ухваленні рішень. Рішення із складних питань у непростих ситуаціях та обставинах нерідко спонукають людину до застосування прокрастинації як в думках, так і в діях.

з) домінування фізіологічної комфортності та релаксації у психіці курсанта над здатністю вольової зібраності та зосередженості задля виконання ним поставленого завдання.

Слід також додати, що за висновками деяких вчених, прокрастинація у своїх виявах має й часові виміри. Вона може бути короткочасною або епізодичною, що є наслідком тимчасових дієвих причин на психіку та працездатність людини. А може бути й хронічною, що теж є психологічно-поведінковою характеристикою, яка потребує компетентного втручання щодо її виправлення та усунення.

Тож, ці та інші першопричини виникнення прокрастинації, зазвичай, супроводжують курсанта у його неспроможності якісно і цілеспрямовано вибудувати особистісно-прийнятний процес самопідготовки, який був би для нього, передусім, психологічно комфортним. Зважаючи на це, нами на підставі багаторічного військово-педагогічного досвіду, здобутого у царині навчально-виховної роботи, пропонуються наступні методи психолого-педагогічного впливу на курсанта, які можна розділити на:

1. Метод пояснення та роз'яснення. Його зміст полягає у детальному викладі перед курсантом завдань, які йому належить виконати під час самопідготовки. При цьому, жодне питання або додаткова допомога зі сторони офіцера та військового педагога не повинна залишатися поза увагою курсанта чи бути ним проігнорована.

2. Метод концентрації волі та зусиль курсанта шляхом доведення до його свідомості відчуття необхідності у затраті зусиль задля опанування ним навчально-виховного матеріалу під час самостійної роботи.

3. Метод демонстрації (показу). Передбачає наочне представлення виконання курсантом завдання.

4. Метод вправи. Передбачає практичне відпрацювання елементу (елементів) навчально-виховних завдань, які ставляться перед курсантом у процесі самопідготовки.

5. Аудіо-візуальні методи. Передбачають детальне сприйняття курсантом завдань для самопідготовки через органи слуху та зору і є запорукою найбільш якісного опанування ним навчально-виховної інформації.

6. Метод навчально-виховної репродукції. Передбачає самостійне, глибоко усвідомлене відтворення курсантом поставлених завдань, умінь та навичок, здобутих ним у процесі самопідготовки.

Поряд із усебічним застосуванням цих методів, на нашу думку, чималий вплив у справі поліпшення якості самостійної роботи курсантів слід вважати наступні дії офіцера:

а) привчати курсантів до чіткого планування та структуризації самостійної роботи, що значно полегшить її виконання;

б) звертати увагу курсанта над «першочерговим» і «другорядним» у виконанні самостійної підготовки. У цьому підході військовикам слід запропонувати відому в психології «матрицю Д. Ейзенхауера», за якою вони без проблем зможуть визначити, що є для них «важливим»,

а що – «епізодичним» або «несуттєвим» у виконанні завдань з самопідготовки;

в) під час самостійної підготовки сприяти стимулюючому оточенню курсанта, яке додатково мотивує його однорідну зацікавленість у досягненні мети самопідготовки;

г) надати можливість курсантам поєднувати в процесі самопідготовки час, відведений для навчання, з коротким відпочинком;

д) у справі підвищення рівня самопідготовки поступово виховувати у курсантів відчуття, передусім, особистісної, а не міжособистісної конкуренції;

е) посилити увагу курсанта до самостійного вивчення ним наукової літератури з подолання проблем прокрастинації, як найбільш дієвого напрямку щодо профілактики її негативних наслідків.

На наше переконання, уміле застосування офіцером цих та цілого ряду інших підходів надасть курсантам додаткові можливості у розумінні причин, які стоять на заваді в науковій організації процесу самопідготовки та більш якісному опануванню ними навчально-виховних дисциплін.

Висновки. Психолого-педагогічні підходи офіцера (військового педагога) з метою подолання явища прокрастинації під час самопідготовки курсантів повинні включати:

1. Детальне проведення аналізу виявів та різновидів прокрастинації, встановлення причин її виникнення, стадій та форм перебігу.

2. Спонування курсантів до усвідомлення та самоаналізу прокрастинічних явищ, які мають місце в процесі їхньої самопідготовки.

3. Виховання у курсантів здатності до наукового розподілу часу, визначення першочергової мети у процесі самостійних навчально-підготовчих занять, а також оптимального визначення ними ефективних форм та методів під час навчально-виховної самопідготовки.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

2. Джеймс Клір. Атомні звички. Легкий і перевірений спосіб набути корисних звичок і позбутися звичок шкідливих. Київ: КМ-БУКС, 2020. 304 с.

3. Milgram N.A., Batori G., Mowrer D. Correlates of academic procrastination. *Journal of School Psychology*. 1993. № 31. P. 487–500.

4. Oxford English Dictionary. Second edition / edited by J. Simpson and E. Weiner. Oxford: Clarendon Press, 1989. P. 315–327.

5. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О.М. Степанов. – Київ: Академвидав, 2006. 424 с.

6. Steel P. The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*. 2007. Vol. 133, No. 1. P. 65–94.

7. Шайгородський Ю. Синдром політичної прокрастинації: причини і наслідки. *Політичний менеджмент*. 2013. № 59. С. 16–29.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICAL DISCIPLINES

У статті висвітлені особливості формування професійної компетентності майбутніх викладачів математичних дисциплін з практичної точки зору. Визначено, що професійна компетентність майбутніх викладачів математичних дисциплін визначається як сукупність якостей особистості, що забезпечують ефективну професійну діяльність. Професійна компетентність майбутніх викладачів математичних дисциплін виявляється в новій концепції предмета, новій технології навчання, виборі програм, умінні оцінювати предметні методи та форми навчання. З'ясовано, що особливостями професійної компетентності викладачів математичних дисциплін є формування та розвиток умінь і навичок використання знань, виконання професійних завдань в умовах роботи з іноземною мовою, формування єдиної гнучкої інтегрованої системи знань в оптимальне поєднання. Виокремлено ключові складові професійної компетентності, які формуються у ході професійної підготовки майбутніх викладачів математичних дисциплін. Встановлено, що формуванню професійної компетентності майбутніх викладачів математичних дисциплін сприяють певні умови, які забезпечують індивідуальний розвиток і саморозвиток здобувачів освіти як основу їх професійного становлення та створюють максимальні можливості для самореалізації їхніх талантів і оволодіння педагогічними технологіями. Визначено, що процес формування професійної компетентності майбутніх викладачів математичних дисциплін передбачає дотримання принципів організації освітнього процесу. З'ясовано, що професійна компетентність майбутніх викладачів математичних дисциплін має сприяти розвитку та саморозвитку їх професійного та особистого досвіду, комплексу психолого-педагогічних, системних та інших знань, умінь і навичок. Формування професійної компетентності майбутніх викладачів математичних дисциплін визначається динамічним, складним і значущим внутрішньоособистісним процесом, у результаті якого розвиваються свідомість, самопізнання, інтелектуальні, мотиваційні потреби, емоційні відчуття, воля і сфери діяльності.

Ключові слова: професійна компетентність, освітній процес, навчання, математичні дисципліни.

The article highlights the peculiarities of the formation of professional competence of future teachers of mathematical disciplines from a practical point of view. It was determined that the professional competence of future teachers of mathematical disciplines is defined as a set of personal qualities that ensure effective professional activity. The professional competence of future teachers of mathematical disciplines is manifested in a new concept of the subject, a new teaching technology, the choice of programs, the ability to evaluate subject methods and forms of education. It has been found that the features of the professional competence of teachers of mathematical disciplines are the formation and development of abilities and skills in the use of knowledge, the performance of professional tasks in the conditions of working with a foreign language, the formation of a single flexible integrated system of knowledge in an optimal combination. The key components of professional competence, which are formed during the professional training of future teachers of mathematical disciplines, are singled out. It has been established that the formation of professional competence of future teachers of mathematical disciplines is facilitated by certain conditions that ensure the individual development and self-development of education seekers as the basis of their professional development and create maximum opportunities for self-realization of their talents and mastery of pedagogical technologies. It was determined that the process of forming the professional competence of future teachers of mathematical disciplines requires compliance with the principles of organizing the educational process. It was found that the professional competence of future teachers of mathematical disciplines should contribute to the development and self-development of their professional and personal experience, a complex of psychological-pedagogical, system and other knowledge, abilities and skills. The formation of professional competence of future teachers of mathematical disciplines is determined by a dynamic, complex and significant intrapersonal process, as a result of which consciousness, self-knowledge, intellectual, motivational needs, emotional feelings, will and spheres of activity develop.

Key words: professional competence, educational process, training, mathematical disciplines.

УДК 378.147:51
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.22>

Воробйов Я.А.,
канд. фіз.-мат. наук,
доцент кафедри математики,
інформатики та інформаційної
діяльності
Ізмаїльського державного гуманітарного
університету

Воробйова А.В.,
аспірант кафедри загальної педагогіки
і спеціальної освіти
Ізмаїльського державного гуманітарного
університету

Постановка проблеми. Формування професійної компетентності майбутніх викладачів математичних дисциплін є однією з найактуальніших проблем сьогодення. У сучасному інформаційному суспільстві професійна освіченість викладачів, здатних активно самореалізовуватися та здатних реагувати на потреби сьогодення, є досить високою. Професійна підготовка майбутніх викладачів математичних дисциплін має формувати

високий рівень особистісної та професійної компетентності. Сучасні вимоги до професійної компетентності викладачів математичних дисциплін передбачають розширення системи знань, умінь і навичок, необхідних для ефективної професійної діяльності та життя в цілому. З огляду на те, формування професійної компетентності майбутніх викладачів математичних дисциплін зумовлює актуальність тематики цієї статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Окремі питання формування професійної компетентності майбутніх викладачів математичних дисциплін лежать в основі досліджень багатьох науковців. Так, М. Попель висвітлює особливості використання хмарного сервісу SageMathCloud як засобу формування професійної компетентності викладача математики та зауважує, що у такому процесі формуються спеціальні професійні навички через хмарні сервіси, тобто вміння статистично обробляти експериментальні дані та математичне моделювання природних явищ і процесів з використанням професійних знань у галузі математики, вміння користуватися пристроєм, вміння працювати з комп'ютером на рівні користувачів та експертів у сфері ІКТ [6]. Л. Шевчук, розглядаючи особливості формування професійної компетентності майбутніх викладачів математики засобами ІКТ, відзначає, що структура професійної компетентності викладача має враховувати специфіку професійного розвитку з використання ІКТ. Науковець зазначає, що бурхливий розвиток сучасної науки, постійне збільшення обсягу інформації та підвищення вимог до професійної компетентності вимагають від кожної людини бажання та здатності до систематичної та безперервної самоосвіти шляхом досконалої організації самоосвіти з використанням сучасних ІКТ [2]. А. Воєвода розглядає формування професійної компетентності майбутніх викладачів математики засобами розвитку пізнавальної активності та зауважує, що професійна підготовка повинна проходити протягом усього періоду навчання в ЗВО разом із навчанням у галузі математики та освіти, психології та соціальних наук. На думку вченої, розвиток пізнавальної активності передбачає використання сучасних педагогічних технологій для активізації пізнавальної діяльності майбутніх викладачів математики у процесі навчання [1]. І. Шищенко, Я. Чкана та О. Мартиненко стверджують, що використання мобільних додатків у сфері професійної підготовки майбутніх викладачів математики підвищує ефективність професійної освіти шляхом надання навчальної інформації в мультимедійному форматі, сприяє формуванню цифрових навичок, засвоєнню та запам'ятовуванню матеріалу. Впровадження елементів мобільного навчання в навчальну програму вищої освіти, таких як полегшення виконання багатьох рутинних завдань і підвищення інтересу до навчання, дозволяє уникнути негативних наслідків неконтрольованого використання мобільних пристроїв, оскільки майбутні викладачі математики беруть активну участь в освітньому процесі [3].

Акцентуючи увагу на дослідженнях науковців, слід відзначити, що не до кінця є розкритими питання формування професійної компетентності

майбутніх викладачів математичних дисциплін з позиції практичного аспекту.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у висвітленні особливостей формування професійної компетентності майбутніх викладачів математичних дисциплін з практичної точки зору.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійна компетентність майбутніх викладачів математичних дисциплін визначається як сукупність якостей особистості, що забезпечують ефективну професійну діяльність. Професійна компетентність майбутніх викладачів математичних дисциплін виявляється в новій концепції предмета, новій технології навчання, виборі програм, умінні оцінювати предметні методи та форми навчання. Сучасні викладачі математичних дисциплін повинні мати широкий погляд на предмети та методи викладання, повинні вміти досліджувати та вивчати національний та міжнародний досвід, щоб розвивати власну творчість. Сьогодні потрібні викладачі математичних дисциплін із системою цінностей особистісного розвитку здобувачів освіти, які вміють реалізовувати творчий процес, які прагнуть до саморозвитку та професійної самоосвіти тощо.

Під час навчання у ЗВО особливу увагу слід приділяти формуванню професійних навичок, які відображають специфіку певної спеціальності професійного навчання. При вивченні математичних дисциплін у ЗВО специфіка формування професійної компетентності майбутніх викладачів математичних дисциплін визначається специфікою математичних знань, педагогічної підготовки та майбутньої професійної діяльності.

Особливостями професійної компетентності викладачів математичних дисциплін є формування та розвиток умінь і навичок використання знань, виконання професійних завдань в умовах роботи з іноземною мовою, формування єдиної гнучкої інтегрованої системи знань в оптимальне поєднання. Предметний підхід до змісту навчання, індивідуалізація навчання відповідно до талантів і потреб здобувачів освіти, інтеграція навчально-методичного забезпечення, спрямованого на ефект розвитку компетентності викладачів математичних дисциплін у розробці змісту навчання, відхід від загального інформаційно-пояснювального підходу, спрямованого на набуття знання – це головні імперативи формування професійної компетентності майбутніх викладачів математичних дисциплін.

Актуалізація проблеми формування професійної компетентності майбутніх викладачів математичних дисциплін мотивується необхідністю з'ясування низки суперечностей, зокрема [4, с. 209]:

1) між суспільним попитом на компетентних викладачів математики із сучасними методами

й технологіями навчання та сучасним станом підготовки професійної компетентності майбутніх викладачів математичних дисциплін у ЗВО;

2) між визнанням важливості формування професійної компетентності майбутніх викладачів математичних дисциплін в процесі професійної освіти та відсутністю теоретичного обґрунтування цього процесу;

3) між необхідністю розвитку та вдосконалення змісту в галузі математики з урахуванням швидкоплинних процесів у суспільстві та недостатньою адаптованістю освітніх програм для підготовки майбутніх викладачів математичних дисциплін.

Доцільно виокремити ключові складові професійної компетентності, які формуються у ході професійної підготовки майбутніх викладачів математичних дисциплін у ЗВО [5]:

1) здатність студентів формувати фахові навички;

2) здатність застосовувати сучасні методи навчання та освітні технології;

3) уміння об'єктивно контролювати та оцінювати освітній рівень здобувачів освіти з математики;

4) уміння аналізувати характер сприймання та засвоєння здобувачами освіти навчальної інформації з метою прогнозування ефективності навчання та корекції освітнього процесу;

5) уміння захищати життя та здоров'я здобувачів освіти (особливо здобувачів освіти з особливими потребами) в освітньому процесі та в позанавчальний час;

6) уміння систематично застосовувати математичні знання, педагогіку, методик викладання математики, їх історію виникнення та розвитку;

7) уміння вести аудиторну та позааудиторну роботу та здійснювати освітню підтримку здобувачів освіти у процесі соціалізації та формування їх світогляду та культури;

8) здатність аналізувати математичні проблеми та розглядати різні рішення;

9) здатність забезпечення розвитку здібностей розумової діяльності та просторової уяви здобувачів освіти, уміння розпізнавати та реалізовувати окремі математичні можливості для розвитку логічного та алгоритмічного мислення;

10) уміння формувати в здобувачів освіти переконання щодо необхідності доведення гіпотез, розуміння математичних доказів;

11) здатність формувати та підтримувати належний рівень мотивації до вивчення математичних дисциплін;

12) уміння аналізувати та переглядати знання та вміння здобувачів освіти з математичних дисциплін в умовах диференційованого навчання;

13) уміння планувати та ефективно організувати різні види позааудиторної роботи з математичних дисциплін;

14) здатність формувати цілісний освітній процес;

15) уміння аналізувати, досліджувати та презентувати педагогічний досвід навчання математичних дисциплін здобувачами освіти.

Визначаючи зміст навчання математичних дисциплін у ЗВО майбутніми викладачами та його внесок у формування професійної майстерності, необхідно враховувати варіативність освіти та реалізацію освітнього процесу. Професійна освіта, особливості етапів розвитку сучасного навчання математичних дисциплін та процесу суспільної інформатизації означає, що змістовий компонент професійної компетентності майбутніх викладачів математики встановлює зв'язок конкретного курсу з відповідним предметом як одне із завдань під час занять з математики.

Формуванню професійної компетентності майбутніх викладачів математичних дисциплін сприяють певні умови, які забезпечують індивідуальний розвиток і саморозвиток здобувачів освіти як основу їх професійного становлення та створюють максимальні можливості для самореалізації їхніх талантів і оволодіння педагогічними технологіями. Система професійної підготовки майбутніх викладачів математики з урахуванням нових тенденцій та інноваційних підходів покликана забезпечити особистісно-професійний розвиток, самовизначення та суб'єктивну готовність здобувачів освіти до професійної діяльності в сучасних умовах.

Формування професійної компетентності майбутніх викладачів математичних дисциплін націлене на [7]: створення моделі компетентності фахівців; визначення цілей і завдань освітнього процесу на основі компетентнісної моделі майбутніх фахівців; розробку компетентнісних програм за спеціалізаціями, де в кожному модулі надається перелік компетентностей або компетенцій, сформованих через опанування; розробку змісту лекції, завдань для самостійної роботи здобувачів освіти, педагогічної, дидактичної та систематичної роботи, що розв'язуються на практичних заняттях, навчальних проєктів з проблемами (проблемно-технологічне навчання); використання педагогічних методів, що моделюють зміст діяльності майбутнього викладача математичних дисциплін: методи навчання, такі як дискусії, рольові та імітаційні ігри (інтерактивні методи навчання); формування освітньої діяльності здобувача освіти як поетапної самостійної роботи з вирішення проблемних ситуацій в умовах групового діалогового спілкування за участю учасників освітнього процесу; особистісна участь здобувачів освіти в освітній діяльності (контекстне навчання).

Процес формування професійної компетентності майбутніх викладачів математичних дисциплін передбачає дотримання принципів організації

освітнього процесу. Тому, формування професійної компетентності майбутніх викладачів математичних дисциплін має ґрунтуватись на зазначених нижче принципах організації освітнього процесу:

1) принцип науковості (зміст освітнього процесу повинен бути насичений об'єктивними фактами, поняттями і теоріями, що відповідають сучасному рівню і розвитку умінь та навичок; знання, отримані у ЗВО, повинні мати наукове обґрунтування);

2) принцип системності (знання повинні бути вирівняні та послідовно інтегровані в систему вже набутих знань);

3) принцип послідовності (організація навчального матеріалу від простого до складного шляхом повторення раніше вивченого матеріалу);

4) принцип гуманності (розвиток у викладача математичних дисциплін майбутньої здатності до максимального розкриття власних здібностей і задоволення пізнавальних потреб; формування розуміння необхідності гуманно-педагогічної взаємодії із здобувачами освіти);

5) принцип активності (засвоєння здобувачами освіти інформації, активне споглядання, активна участь в освітньому процесі);

6) принцип зв'язку теорії з практикою (зв'язок теоретичної та практичної підготовки майбутніх викладачів математичних дисциплін);

7) принцип індивідуалізації навчання (врахування досвіду кожного здобувача освіти, психофізіологічних і когнітивних особливостей, рівня розвитку та підготовки);

8) принцип контекстуальності освіти (узгодженість програм професійної освіти з цілями, які професійно та особистісно важливі для здобувачів освіти);

9) принцип вибірковості навчання (надання здобувачам освіти певної свободи у виборі змісту, форм, методів, джерел і засобів навчання в межах варіативної частини освітньої програми);

10) принцип рефлексії власного розвитку (здатність свідомо контролювати результат власної діяльності та власний рівень розвитку).

Висновки. Таким чином, за результатами проведених досліджень визначено, що професійна компетентність майбутніх викладачів математичних дисциплін має сприяти розвитку

та саморозвитку їх професійного та особистого досвіду, комплексу психолого-педагогічних, системних та інших знань, умінь і навичок. Формування професійної компетентності майбутніх викладачів математичних дисциплін визначається динамічним, складним і значущим внутрішньоособистісним процесом, у результаті якого розвиваються свідомість, самопізнання, інтелектуальні, мотиваційні потреби, емоційні відчуття, воля і сфери діяльності. Інакше кажучи, досягається цілісний професійний саморозвиток, змістовні особливості якого – це професійна впевненість у собі, сприйняття себе як професіонала, постійне самовизначення, саморозвиток.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Воєвода А. Л. Формування фахової компетентності майбутніх учителів математики засобами розвитку пізнавальної активності: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04; Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2009. 20 с.
2. Освітньо-професійна програма «Середня освіта: математика». URL: <http://idgu.edu.ua/opp-fuaid#block-24244>
3. Петренко С., Петренко Л. Формування професійної компетентності майбутніх учителів математики: теоретичний аспект. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2018. № 7. С. 208-218.
4. Попель М. В. Хмарний сервіс SageMathCloud як засіб формування професійних компетентностей вчителя математики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.10; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т інформ. технологій і засобів навчання. Київ, 2017. 21 с.
5. Скворцова С. О. Формування професійної компетентності в майбутнього вчителя математики. Е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку». 2010. Випуск 4. URL: <https://skvor.info/publications/articles/print.html?id=120>
6. Шевчук Л. Д. Особливості формування професійної компетентності майбутніх учителів математики засобами ІКТ. Науковий журнал «Фізико-математична освіта». 2020. Випуск 2(24), частина 2. С. 7-15.
7. Шищенко І. В., Чкана Я. О., Мартиненко О. В. Перспективи застосування мобільних додатків у фаховій підготовці майбутніх учителів математики. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». 2021. Випуск 1 (48). С. 444-449.

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ НЕФОРМАЛЬНОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УКРАЇНІ ТА КРАЇНАХ ЄС

DEVELOPMENT TRENDS OF NON-FORMAL FOREIGN LANGUAGE EDUCATION OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL SPECIALTIES IN UKRAINE AND THE EU COUNTRIES

У статті здійснено теоретичний аналіз проблеми підготовки майбутніх вчителів іноземної мови в закладах вищої освіти України в умовах неформального навчання. Автор доводить раціональність застосування неформальної освіти для здобувачів як повноцінного партнера формальної освіти, що відповідатиме усім вимогам сучасного суспільства. Неформальний підхід до вивчення мов забезпечить студентам можливість постійно самовдосконалюватися у професійній сфері, сприятиме їх успішній соціалізації в багатоскладовому суспільстві, мотивуватиме навчатися протягом життя.

Дослідження звертає увагу на те, що поряд із використанням здобутків вітчизняної педагогічної спадщини для розбудови системи освіти дорослих у нашій країні важливого значення набуває вивчення та впровадження зарубіжного досвіду. Нова європейська парадигма «освіта протягом життя» передбачає розвиток людини впродовж усього життя як робітника, громадянина, індивідуальності, її неперервну освіту, що супроводжує людину в різні періоди її життєдіяльності та сприяє розвитку соціальної та професійної мобільності, визначенню свого місця в соціумі, свого людського і громадянського обов'язку. Визнання неформальної освіти дорослих обов'язковою інтегральною складовою системи неперервної освіти та розробка відповідної нормативно-правової підтримки забезпечують довіру і стійкий інтерес європейців до здобуття нових особистісних, соціальних та освітніх компетенцій в умовах неформального навчання.

Одним з основних завдань наукової роботи є здійснення аналізу тенденцій розвитку неформального типу навчання в закладах вищої освіти України з урахуванням досвіду подібної освітньої практики в країнах-членах ЄС. Виходячи з кількісних та якісних характеристик порівняння, були зроблені висновки про схожість і відмінність досліджуваних систем та їх функцій, встановлення можливих зв'язків між ними. Результати дослідження можуть бути використані для діагностики та прогнозування зростання інтересу до неформального навчання серед перспективної молоді України, зокрема майбутніх вчителів іноземної мови.

Ключові слова: «неформальна освіта», «неформальна іношомовна освіта», «освіта дорослих», «безперервна освіта», «навчання

протягом життя», «професійна підготовка майбутніх вчителів».

The article carries out a theoretical analysis of the problems of training future language teachers in higher education institutions of Ukraine in the conditions of non-formal education. The author proves the rationality of applying non-formal education for students as a full-fledged partner of formal education that meets the requirements of modern society. A non-formal approach to language learning will provide students with the opportunity to constantly improve themselves in the professional sphere, promote their successful socialization in a multifaceted society, and motivate lifelong learning.

The study draws attention to the fact that along with the use of achievements of the domestic pedagogical heritage for the development of the adult education system in our country, the study and implementation of foreign experience is of great importance. The new European paradigm of «lifelong education» envisages the development of a person throughout their life as a worker, citizen, individuality, their continuous education, which accompanies a person in various periods of their life and contributes to the development of social and professional mobility, determining their place in society, their human and civic duty. The recognition of non-formal education of adults as a mandatory integral component of the continuous education system and the development of appropriate regulatory and legal support ensure the trust and sustainable interest of Europeans in acquiring new personal, social and educational competencies in the conditions of non-formal education.

One of the main tasks of the scientific work is to analyze trends in the development of non-formal education in higher education institutions of Ukraine, taking into account the experience of similar educational practices in the EU member states. Based on the quantitative and qualitative characteristics of the comparison, conclusions were made about the similarities and differences of the studied systems and their functions, establishing possible connections between them. The results of the study can be used to diagnose and predict the growth of interest in non-formal education among the promising youth of Ukraine, in particular future foreign language teachers.

Key words: «non-formal education», «non-formal foreign language education», «adult education», «continuing education», «lifelong learning», «professional training of future teachers».

УДК 378.018.4].016:81'243(477+4)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.23>

Гапон Л.І.,
викладач кафедри іноземних мов
і методик їх навчання
Київського університету імені Бориса
Грінченка

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. За останні роки в Україні спостерігається сплеск неформальної освіти, її поширення та вплив на різні соціально-вікові та професійні групи. Також зростає коло осіб, які професійно займаються розвитком

неформальної освіти, формуючи інноваційні техніки та методи, які є ефективними у навчанні дорослих. Позитивні зміни відбуваються і у законодавчому полі. У 2019-2020 рр. проходили підготовчі роботи по розробці Закону України «Про освіту дорослих», була запропонована нова концепція Освіти дорослих в Україні, і вже

10 лютого 2022 року Уряд підтримав проект Закону [3].

Розвитку неформальної освіти сприяють такі світові організації як ООН, ЮНЕСКО, Рада Європи та інші. Інтеграція до ЄС вимагає визнання неформальної освіти на законодавчому рівні. Це записано в Угоді про асоціацію України з ЄС та Рекомендаціях Європейської Ради від 2012 року [7; 15]. У Меморандумі ЮНЕСКО про неформальну (non-formal) освіту було надано визначення цього виду освіти та запропоновано розгалужену систему її класифікації [10, с. 81; 16, с. 69]. Неформальна освіта для європейців є частиною концепції безперервної освіти (lifelong education), що дозволяє молодим людям і дорослим набувати і підтримувати на належному рівні вміння та компетенції, необхідні для адаптації в постійно змінному середовищі. Відповідаючи на більший запит в Європі, неформальна освіта уже упродовж значного відтинку часу сприймається європейськими роботодавцями на одному рівні з формальною освітою. Саме тому розвиток неформальної освіти в Україні бере курс на загальноєвропейські тенденції в системі вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз теоретичних робіт дозволяє констатувати, що проблема неформальної іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти в Україні та країнах-членах ЄС була предметом дослідження багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців. Концептуальні ідеї з методології порівняльної педагогіки, особливостей дослідження функціонування й розвитку національних освітніх систем в контексті світового освітнього простору обґрунтовані у роботах С. Сисоєвої, Т. Кристопчук, О. Шапочкіної, М. Винарчик; іншомовну підготовку майбутніх педагогів у ЄС досліджували: О. Котенко, Н. Павлик; проблему навчання дорослих в умовах неформальної освіти розкривають: О. Литовченко, Г. Козловська, А. Гончарук Н. Сердюк, Т. Фогель; досвід неформальної іншомовної освіти в Україні та країнах ЄС вивчали: Н. Закірова, Н. Павлик, С. Сисоєва, Т. Кристопчук, О. Шапочкіна. На підставі аналізу наукової літератури з окресленої проблеми з'ясовано, що, неформальне навчання іноземних мов майбутніх педагогів в університетській практиці в Україні потребує модернізації та нових підходів до підвищення ефективності за рахунок імплементації більш успішного досвіду закордонних ЗВО.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на помітне зростання інтересу до неформальної освіти в Україні, залишається недостатнім кількість соціологічних та науково-практичних досліджень, спрямованих на пошук механізмів підвищення її ефективності [12, с. 17]. Однією з основних задач, що ставляться на період написання цієї наукової

роботи, є виокремлення ключових факторів, що сприятимуть залученості студентів педагогічних спеціальностей до неформальної іншомовної освіти та здійснення аналізу тенденцій розвитку цієї форми роботи в закладах вищої освіти України з урахуванням досвіду подібної освітньої практики в країнах Європейського Союзу [19, с. 122]. Дослідження проводитимуться крізь призму пошуку і порівняння ефективності варіативних підходів до неформальної іншомовної підготовки студентів педагогічних спеціальностей в Україні та країнах-членах ЄС.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є виявити сучасні тенденції розвитку неформальної іншомовної освіти студентів педагогічних спеціальностей в університетах країн ЄС, окреслити можливості творчого застосування перспективного для України досвіду в освітню практику професійної підготовки педагогів.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Відповідно до світового рейтингу індексу володіння англійською мовою, складеного EF EPI (Education First English Proficiency Index) у 2022 р., 9 позицій з перших 10-и у списку займають країни-члени ЄС (серед них Нідерланди, Австрія, Норвегія, Данія, Бельгія, Швеція, Фінляндія, Португалія та Німеччина в порядку від 1 до 10, де 2-е місце посідає Сінгапур) [2]. Україна знаходиться на 35-й позиції, обходячи Росію, Білорусь, Молдову та Грузію.

Такі високі позиції країн-членів ЄС і менш задовільний у даному рейтингу результат України свідчить про більш ефективне здійснення мультилінгвальної освіти здобувачів, в тому числі майбутніх учителів, на етапі їх професіоналізації та дієвість проведених у галузі вищої освіти реформ. Інтерес до вивчення досвіду вищезгаданих країн обумовлюється також результатами моніторингового дослідження PISA, відповідно якого вже упродовж багатьох років за даними Всесвітнього економічного форуму країни Північної, Західної та частково Центральної Європи виступають впевненими лідерами у галузі вищої та середньої загальної систем освіти [11, с. 8].

Поворотним моментом у вивченні іноземних мов у країнах ЄС стало ухвалення резолюції Барселонського саміту (Barcelona Summit, March) у 2002 р. щодо впровадження принципу «одна рідна мова + дві іноземні» (mother-tongue + 2) як обов'язкового складника змісту загальної, професійно-технічної та вищої освіти [1]. Згідно з даними Єврокомісії понад 90% учнів початкової школи вивчають одну іноземну мову (Італія, Франція, Австрія, Греція, Норвегія, Данія, Естонія тощо), близько 60% дітей 6–12 років – дві або більше іноземних мов (Іспанія, Ірландія, Бельгія, Німеччина тощо). Подібна мовна політика країн ЄС щодо вивчення ІМ передбачає підвищення якості

викладання, створення сприятливого середовища для навчання та навчання ІМ упродовж життя [9, с. 39; 4, с. 141].

Більшість країн-членів ЄС накопичили достатній досвід реформування системи педагогічної освіти, забезпечення якості професійної педагогічної підготовки та досвід впровадження сучасних технологій у професійну підготовку вчителів в умовах вимог, що швидко змінюються. Аналіз системи вищої педагогічної освіти зазначених країн, виявив низку спільних ознак із системою вищої педагогічної освіти майбутніх учителів в Україні, а саме: трицикловість структури, бінарний характер системи вищої освіти та її варіативність [17, с. 188]. Проте, в найближчому майбутньому Україні варто докласти значних зусиль в реорганізації та підвищенні ефективності університетів та інших закладів вищої освіти.

Одним із шляхів модернізації вищої школи в Україні, в тому числі педагогічних закладів освіти, стає реалізація європейської концепції «безперервної освіти» (що також визначено у Державній національній програмі «Україна XXI століття: стратегія освіти») [14]. Основу програми безперервної освіти в її європейській редакції складає орієнтація на розвиток окремих людей та повсюдне забезпечення цього розвитку за рахунок зняття вікових, соціальних і організаційних обмежень. Мета навчання – надати кожному індивіду проблемну область та сферу діяльності, необхідну для розвитку його ініціативи та формування його самостійного судження [8, с. 15]. Через прагнення відповідати європейським освітнім стандартам, сьогодні в освітній системі України активно розробляється і апробується ідея безперервного навчання. Як результат, значна увага приділяється підвищенню професійної майстерності педагогічних працівників у системі післядипломної освіти.

Неформальна освіта виступає важливим елементом безперервної освіти. Згідно з визначенням Ради Європи, неформальна освіта означає планові, структуровані програми та процеси особистої та соціальної освіти для молоді, призначені для покращення різноманітних навичок і компетенцій, за винятком формальної навчальної програми [13]. При цьому неформальна освіта впроваджується у молодіжних організаціях, клубах, гуртках за інтересами, на навчальних курсах та культурних заходах; здобувається очно та дистанційно. Відповідно до визначення неформальна освіта має бути добровільною, доступною кожному, мати цілісний і орієнтований на навчання процес, засновуватись на досвіді та потребах учасників навчання, а також доповнювати формальне навчання [10, с. 81; 13].

За даними Євростату (2009), значна частина населення Євросоюзу віком 25–64 роки бере активну участь у неформальному навчанні, 80% їх неформальної освіти стосується безпосередньо

професійної реалізації [5, с. 35]. Найактивнішими здобувачами неформальної освіти є громадяни Швеції (70%), Норвегії та Фінляндії (50%), Німеччини (45%), Великобританії (40%). Найбільш поширеними причинами навчатися в умовах неформальної освіти є бажання піднятися кар'єрними сходами, удосконалити рівень знань і вмінь із своєї спеціалізації, покращити уміння і навички необхідні в повсякденному житті.

Для багатьох європейських країн завдяки потужній державній підтримці, ініціативі та активності самих громадян розвиток неформальної освіти залишається актуальним питанням. Що стосується популяризації неформального навчання в Україні, то, незважаючи на взаємодію з кращими закордонними практиками цієї сфери, на локальному рівні існують проблеми, що потребують термінового вирішення [13; 19, с. 123].

Якщо в межах європейського освітнього простору неформальна освіта вважається рівнозначною формальній освіті або її ефективною альтернативою, то невизнання неформальної освіти державною в Україні суперечить провідному завданню держави – готувати та підтримувати активну цілеспрямовану молодь, здатну пристосовуватися до сучасних вимог суспільства. Залучення молоді у різні форми неформальної освіти створює умови для розвитку необхідних якостей та компетенцій, дозволяє поєднувати свободу та відповідальність, розвиває почуття громадянського обов'язку.

Крім того, розвиток неформальної освіти значно сповільнюється у результаті низької взаємодії з інституціями формальної освіти: школами, коледжами, університетами [13]. Через конфлікт особистих та матеріальних інтересів, відсутність постійних форм взаємодії, освітні інституції втрачають можливість ефективного доповнення за рахунок неформальної освіти. Гнучкість, практичність та швидкість отримання результатів у процесі неформального навчання могли б сприяти підвищенню зацікавленості та мотивації учнів/студентів до навчання в умовах формальної освіти.

Серед видів неформальної освіти в Україні виділяють професійні курси/тренінги, громадську освіту, онлайн освіту (МООС), професійні стажування. Незважаючи на те, що на даний момент в Україні не існує визнаних стандартів неформальної освіти, є низка організацій, що займаються розвитком відповідних стандартів та показників якості. Серед таких знаходимо Українську Академію Лідерства, Міжнародний центр неформальної освіти, благодійну організацію «ПроОсвіта», платформу громадської освіти ВУМ online, українську громадську організацію «Інша освіта» та ін. [18]. Перелічені організації співпрацюють з усіма соціальними інститутами, створюють можливості для навчання як новачків, так і досвідчених фахівців,

сприяють розвитку демократичної громадянської культури. Попри значні досягнення вищезгаданих інституцій, відсутність чіткої системи неформальної освіти в Україні та невизнання її результатів валідними змушують більшість здобувачів ставити під сумнів ефективність цієї форми навчання. Саме тому сучасне українське суспільство потребує створення єдиного інформаційного простору, розвитку європейського співробітництва в галузі неформальної освіти, взаємного збагачення досвіду організації вільного часу.

Для того, щоб вчитель іноземної мови в Україні складав конкуренцію своїм закордонним колегам та почувався впевнено на ринку освітніх послуг в умовах євроінтеграції, значну увагу необхідно приділити його іншомовній підготовці в системі неформальної освіти, від вебінарів, тренінгів і курсів до громадянської освіти і професійного стажування [16, с. 68]. Поступовий перехід України у відкрите суспільство, розширення міжрегіональної співпраці, боротьба в економічній сфері при реалізації зовнішньої політики, інтернаціоналізація закладів вищої освіти значно вплинули на формування нового соціального статусу іноземної мови як предмета, визнання гострої необхідності оволодіти однією із мов міжнародного спілкування, переваги якого Україна зможе відчувати лише за системного вивчення іноземних мов громадянами [6, с. 212].

Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку. Усе вищевикладене у статті актуалізує науковий інтерес до університетів країн Європейського Союзу, які не лише мають значний досвід реформування вищої освіти та професійної підготовки вчителів, усіляко сприяють розвиткові політики багатомовності у державах-членах, а й на соціальному, державному, освітньому та культурному рівнях є схожими з Україною. Висока кваліфікація, що сприяє міжнародній кар'єрі, варіативність програм, доступна вартість навчання, багатонаціональне середовище, можливість навчатися англійською мовою, стабільність і безпека – це ті переваги вищої освіти в ЄС, що отримує студент з будь-яким попереднім досвідом навчання.

Варто також зазначити, що матеріали статті стануть підґрунтям для подальшого впровадження результатів дослідження у систему неформальної іншомовної підготовки майбутніх педагогів шляхом розробки та імплементації в освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти навчально-методичного супроводу та методичних рекомендацій для спецкурсів, онлайн-шкіл, майстер-класів, майстерень, гуртків, форумів тощо щодо впровадження досвіду неформального навчання іноземних мов студентів педагогічних спеціальностей в країнах ЄС в систему вищої педагогічної освіти в Україні.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Barcelona European Council 15-16 March 2002. Presidency conclusions URL: <http://aei.pitt.edu/43345/>.
2. EF EPI (Education First English Proficiency Index): The world's largest ranking of countries and regions by English skills, 2022 URL: <https://www.ef.com/wwen/epi/>.
3. Верховна Рада України: Проект Закону про освіту дорослих 7039 від 10.02.2022 URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=73746.
4. Винарчик М.П. Білінгвальна освіта і викладання культур. Австрійський контекст. Вісник університету імені Альфреда Нобеля: Педагогічні науки. 2020. № 1 (19). С. 138–141.
5. Гончарук А.О. Неформальна освіта дорослих у країнах ЄС. *Педагогічні науки*. 2012. № 54. С. 31–36.
6. Закірова Н. Ш. Іншомовна підготовка в системі неформальної освіти дорослих в Україні. *Андрогогічний вісник: Наукове електронне періодичне видання*. 2014. № 5. С. 207–216.
7. ЗАКОН УКРАЇНИ «Про ратифікацію Угоди про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони». Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 40, ст.2021 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1678-18#Text>.
8. Козловська Г.В. Безперервна освіта в Європі та Україні. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2008. № 11. С. 13–20.
9. Котенко О.В. Підготовка вчителів до навчання іноземних мов молодших школярів: з досвіду країн Європейського Союзу. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2014. № 4 (22). С. 37–42.
10. Литовченко О.В. Неформальна освіта дітей та молоді: Європейські цілі і цінності. *Ціннісно-орієнтований підхід в освіті і виклики євроінтеграції*. 2020. С. 81–82.
11. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 / кол. авт. : М. Мазорчук (осн. автор), Т. Вакуленко, В. Терещенко, Г. Бичко, К. Шумова, С. Раков, В. Горох та ін.; Український центр оцінювання якості освіти. Київ: УЦОЯО, 2019. 439 с.
12. Павлик Н.П. Теорія і практика організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів: [монографія]. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. – 350 с.
13. Позиційний документ Громадської Спілки «Національна молодіжна рада України» з питання «Визнання неформальної освіти» прийнятий Позачерговою Генеральною Асамблеєю НМРУ 06-08.09.2018 URL: <https://nycukraine.org/wp-content/uploads/2020/03/Viznannya-neformalnoyi-osviti.pdf>.
14. Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття») (із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ N 576 (576-96-п) від 29.05.96), 1993 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text>.
15. Регламент Європейського Парламенту і Ради (ЄС) № 1024/2012 від 25 жовтня 2012 року про адміністративну співпрацю через інформаційну систему внутрішнього ринку та скасування Рішення Комісії 2008/49/ЄС («Регламент про IMI»). ОВ L 316,

14.11.2012, с. 1 URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_004-12#Text.

16. Сердюк Н.М., Фогель Т.М. Безперервна освіта як чинник конкурентоспроможності майбутніх фахівців. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70 (3). С. 67–71.

17. Сисоєва С.О., Кристопчук Т.Є. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характе-

ристика: навчальний посібник. Київський університет імені Бориса Грінченка. – Рівне: Овід, 2012. – 352 с.

18. Український інтерес: Неформальна освіта в Україні: особливості, переваги, недоліки, 2019 URL: <https://uain.press/blogs/neformalna-osvita-v-ukrayini-osoblyvosti-perevagy-nedoliky-1063599>.

19. Шапочкіна О.В. Неформальна освіта: зарубіжний досвід організації. *Неперервна професійна освіта за кордоном*. 2011. № 7. С. 122–125.

СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА ІНТЕРПРЕТАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВОКАЛУ

ESSENCE AND STRUCTURE OF INTERPRETIVE AND PEDAGOGICAL SKILLS OF FUTURE VOCAL TEACHERS

У статті розглядаються питання інтерпретаційної майстерності майбутніх викладачів вокалу – здобувачів українських вищих педагогічних закладів. Відзначено, що інтерпретація як вид діяльності є важливим атрибутом людського сприйняття, яке неподільне із процесом усвідомлення, засвоєння та творчого перероблення інформації, яку особистість отримує стихійно або цілеспрямовано. Акцентовано, що характер інтерпретації інформації, спожитої особистістю, зумовлений індивідуальними особливостями: її генетичними задатками, типом нервової системи, мірою розвитку сенсорної, емоційної, інтелектуальної сфери, характером і змістом накопиченого досвіду, знань і навичок.

Відзначено, що інтерпретація мистецьких творів відрізняється своєю специфікою за рахунок того, що у їх сприйнятті йдеться про відтворення й передачу художніх образів, сутність яких являє собою єдність матеріальної, сенсорно-мистецької основи та її суб'єктивного, емоційно-оцінного переживання й інтелектуально-аналітичного осмислення, які в сукупності і взаємозв'язку становлять підґрунтя їх цілісного сприйняття й оцінно-естетичного ставлення. Інтерпретація творів мистецтва потребує розвитку здатності до сприйняття художньої інформації, засвоєння мови певного виду мистецтва, засобів виразності, властивих відповідному художньому напрямку, здатності до асоціативного уявлення, усвідомлення образної семантики твору і над-сенсу художнього задуму автора. Удосконалення означених властивостей та здобуття належної освіти забезпечують досягнення співаком високого рівня здійснення інтерпретації творів і свідчить про досягнення ним майстерності у цій галузі діяльності.

Оволодіння майбутніх викладачів вокалу інтерпретаційною майстерністю у всій її повноті потребує усвідомлення її структурних компонентів та їх системного, всебічного й взаємопов'язаного формування у освітньому процесі. Узагальнення праць науковців дозволило встановити компонентну структуру інтерпретаційно-педагогічної майстерності майбутніх викладачів вокалу в єдності мистецько-гностичного, творчо-проективного, виконавсько-комунікативного та інтерпретаційно-педагогічного компонентів.

Системне формування кожного з означених компонентів у їх взаємозв'язку і взаємозалежності має сприяти досягненню майбутніми фахівцями інтерпретаційно-педагогічної майстерності.

Ключові слова: інтерпретація, вокальне мистецтво, інтерпретаційно-педагогічна майстерність, творчість, виконавство,

майбутні викладачі вокалу, вокально-освітній процес.

The article highlights the issues of interpretation skills of future vocal teachers – graduates from Ukrainian higher pedagogical institutions. It is maintained that interpretation as a type of activity is an important attribute of human perception, which is inseparable from the process of awareness, assimilation and creative processing of information that a person receives spontaneously or purposefully. It is emphasized that the nature of the interpretation of information consumed by a person is determined by individual characteristics: their genetic predisposition, the type of nervous system, which depends on the speed and brightness of the reaction to certain events and phenomena, the degree of development of the sensory, emotional, intellectual sphere, the nature and content of the accumulated experience, knowledge and skills.

The author claims that the interpretation of works of art differs in its specificity due to the fact that their perception involves the reproduction and transmission of artistic images, the essence of which is the unity of the material, sensory-artistic basis and its subjective, emotional-evaluative experience and intellectual-analytical understandings, which in aggregate and interconnectedness form the basis of their holistic perception and evaluative-aesthetic attitude.

The interpretation of works of art requires the development of the ability to perceive artistic information, mastering the language of a certain type of art, the means of expression inherent in the corresponding artistic direction, the ability to associative representation, awareness of the figurative semantics of the work and the over-meaning of the author's artistic intention. Improvement of the specified properties and acquisition of proper education ensure that the singer achieves a high level of interpretation of works and indicates his achievement of mastery in this field of activity.

Mastering the interpretation skills by future vocal teachers in their entirety requires awareness of their structural components and their systematic, comprehensive and interconnected formation in the educational process.

The generalization of scientists' works made it possible to establish the component structure of interpretive and pedagogical mastery of future vocal teachers and the unity of artistic-gnostic, creative-projective, executive-communicative and interpretive-pedagogical components. The systematic formation of each of the specified components in their interrelationship and interdependence should contribute to the achievement of interpretive and pedagogical mastery by future specialists.

Key words: interpretation, vocal art, interpretive and pedagogical skills, creativity, performance, future vocal teachers, vocal educational process.

УДК 378:37.091.12.011.3-051:784(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.24>

Го Яньжань,
аспірант

Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського

Постановка проблеми у загальному вигляді. Інтерпретація в широкому сенсі цього поняття є сутнісним атрибутом пізнавальної активності

і сприйняття особистістю інформації всякого роду, забезпечуючи її усвідомлення, засвоєння й творче перероблення.

Характер пізнання інформації, незалежно від того, яким чином вона отримується – стихійно або цілеспрямовано, обумовлений індивідуальними властивостями особистості: сенсорно-генетичними задатками, типом нервової системи і темпераменту, від яких залежать швидкість і яскравість реакції на ті чи інші явища й феномени, мірою розвитку сенсорної та емоційної чутливості, інтелектуальної активності, якістю і змістом накопиченого досвіду, знань і навичок, дотичних конкретному пізнавальному акту.

Своєрідність інтерпретаційних процесів, пов'язаних із сприйняттям художніх феноменів, потребує формування відповідних здібностей, зокрема – розвитку сенсорних каналів для сприйняття інформації, а також засвоєння мови певного виду мистецтва та властивих йому засобів виразності, набуття здатності до усвідомлення сенсу й над-сенсу художнього задуму, ідеї, вкладеної автором у мистецький твір.

Проблема інтерпретації музичних, зокрема – вокальних творів характеризується особливою специфікою, яка обумовлена, по-перше, плинним і дистанційним характером музичної інформації, по-друге, тим, що фіксація композитором свого художнього задуму в нотному тексті залишає досить багато можливостей і простору для тлумачення останнього. Відповідно цьому, в розпорядженні музиканта-виконавця є можливість варіювання доступних йому засобів виконавської виразності і тим самим інтерпретувати художній сенс твору відповідно своїм творчим уявленням і виконавським можливостям. Отже, виконавство водночас завжди є інтерпретацією музичного твору, якість якої визначається мірою сформованості в музиканта виконавсько-інтерпретаційних вмій, що висуває високі вимоги до діяльності викладача як наставника, який має здійснювати педагогічне керівництво цим процесом на високому рівні, тобто володіти інтерпретаційно-педагогічною майстерністю. Означене свідчить про важливість розроблення теоретичного підґрунтя формування досліджуваного феномену інтерпретаційно-педагогічної майстерності у майбутніх викладачів вокалу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання інтерпретації музичних творів докладно розглядалися у працях музикознавців: Н. Корихалової, Д. Лісуна, І. Мартиш, С. Шипа та інших науковців, які звертають увагу на роль історичного контексту на становлення творчості митців, його значущість для вірної інтерпретації творів; розробляють технології цілісного й герменевтичного аналізу музичного твору і способи виявлення семантичної значущості її структурних компонентів тощо.

Відзначається також, що проблема інтерпретації музичних творів характеризується плинністю

музичного мистецтва та потребою в його представленні слухачам участі «посередника» – виконавця, який має відтворювати зафіксований композитором в нотному тексті художній задум. Неможливість точної фіксації всіх його параметрів зумовлює варіативність їх озвучення, що дозволяє науковцям говорити про завдання виконавця «розкодувати» художній сенсу твору, а також про те, що цей процес залишає йому досить багато простору для варіювання характеру інтонування нотного тексту й можливостей застосувати певні засоби виконавської виразності, відповідно власним творчим уявленням і переконанням. Цей факт осмислюється науковцями з погляду співвідношення об'єктивного і суб'єктивного змісту твору, ролі індивідуальності виконавців та внеску власного розуміння у інтерпретацію твору, в результаті чого один і той же твір набуває різних відтінків у своєму художньо-образному змісті (А. Мамікіна, В. Москаленко, О. Олексюк та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однак питанням методики підготовки майбутніх фахівців до інтерпретаційно-виконавської діяльності та їх здатності здійснювати на високому професійному рівні педагогічну інтерпретацію репертуару, в науково-методичній літературі належна увага не приділяється, що свідчить про актуальність висвітлення комплексу питань, пов'язаних з формуванням в майбутніх фахівців педагогічно-інтерпретаційної майстерності.

Мета статті – визначити сутність і структуру педагогічно-інтерпретаційної майстерності майбутніх викладачів вокалу. Вирішення цих питань має стати підґрунтям для розроблення комплексної методики формування означеного феномену.

Виклад основного матеріалу. З метою визначення сутності поняття «педагогічно-інтерпретаційна майстерність» уточнимо, що категорія «інтерпретація» походить від латинського «*interpretation*» і означає пояснення, тлумачення. Отже, це свідчить про залежність характеру й змісту інтерпретаційної діяльності від особливостей сприйнятої інформації та завдань, які постають перед її споживачем. Так, природні явища можуть сприйматися з погляду їх значущості для очікуваного врожаю, впливу на стан самопочуття певної «метеорологічно-залежної» особистості, або як естетичний феномен, яким можна милуватися й переживати художні, гедоністичні, релаксичні почуття тощо.

Значним внеском у створення теорії інтерпретації в мистецькій галузі стали праці Р. Інгардена, філософа, логіка та естетика, який визначив сутність означеної категорії. Одним з головних положень теорії інтерпретації Інгардена є те, що інтерпретація художнього твору трактується як розуміння того, що це, по-перше, процес,

орієнтований на пізнання твору, тому він залежить від його особливостей; по-друге – що на особливості інтерпретації впливає контекст, в якому розглядається твір. З цього погляду інтерпретація становить собою процес, який передбачає виявлення та розуміння особливостей музичного матеріалу, форми, художньої ідеї, характеру емоцій, технічних складнощів, які виникають на шляху виконання творів з метою висвітлення того чи іншого художньо-образного змісту, ідеї тощо. Саме інтерпретація, за Ингарденом, дозволяє не тільки виявляти й розуміти зміст твору, але й його відтворювати, перетворювати, відповідно ситуативним контекстам.

За даними науковців, які досліджують питання специфіки різних видів мистецтва, спільними для всіх його різновидів вважається нерозривна єдність сенсорного, емоційно-почуттєвого та інтелектуально-аналітичного компонентів, які проявляються під час створення або сприйняття художніх образів, а особливість кожного з них визначається особливостями матеріалу й способів його організації, на основі вибудовується художній твір і втілюється його художня ідея. Відповідно цьому, створення, сприйняття й пізнання художніх творів різних видів мистецтва відбувається у процесі отримання інформації через сенсорні канали та їх емоційно-почуттєве й інтелектуально-аналітичне, цілісно-синтезуюче усвідомлення.

У музичному мистецтві сенсорно-матеріальна інформація має акустично-аудіальне вираження, яке набуло художньо-змістового значення завдяки специфічній організації звукових співвідношень у звуковисотному (ладово-гармонічному), часовому (метроритмовому), динамічному, тембровому та інших вимірах. Отже, інтерпретація музичних творів потребує від виконавця розвитку відповідної сенсорної чутливості, здатності цілісно-інтуїтивно й деталізовано-аналітично сприймати музичну інформацію, засвоювати музичну мову й типові засоби виразності та визначати особливості їх прояву в певних художніх напрямках та індивідуальних мистецьких стилях.

На думку О. Рудницької, усвідомлення художньої сутності музичного твору відбувається на трьох рівнях: матеріальному, на якому об'єкт стає феноменом безпосереднього сенсорно-чуттєвого сприйняття; образно-смісловому, який не репрезентується безпосередньо у матеріальній структурі художнього твору і потребує осмислення й усвідомлення почутого й сприйнятого; ідейно-художньому, який відбиває особливості світогляду суб'єкта творчості і вимагає від інтерпретатора здатності глибоко проникати в сутність його авторського замислу [3, с. 53].

Особливу своєрідність вирізняється інтерпретація вокальних творів, зумовлена тим, що вокальне мистецтво за своєю природою

є синтетичним і утворюється в результаті злиття двох художніх видів діяльності: поетично-вербального і музично-інтонаційного. З цього погляду композитор, обираючи той чи інший текст для свого творіння, стає його «музичним інтерпретатором», додаючи свого власного розуміння його поетичній ідеї задля втілення цілісного художньо-образного змісту твору. Отже, інтерпретація вокального твору має передбачати проникнення в сутність творчого замислу і поета, і композитора, здатності їх зіставляти і тим самим поглиблювати своє розуміння його художнього сенсу. Важливою складовою та результатом даної підготовки є розроблення інтерпретаційної моделі музичних творів. Маємо на увазі, що йдеться не тільки про здатність фахівця до звукової реалізації нотного тексту, а й вміння усвідомлювати інтонаційно-мовленнєві, виконавсько-виразні й жанрово-стилістичні особливості твору і завдяки цьому відтворювати «дух» епохи, атмосферу його створення, унікальність художнього задуму автора.

Оволодіння мистецтвом інтерпретації в значній мірі залежить від того, яким чином і наскільки всебічно та ефективно ці здатності формувалися в співака. Усвідомлення цього факту спонукало вчених до вивчення проблем у галузі педагогічної інтерпретації музичних, зокрема вокальних творів. Серед українських науковців, які займалися цими питаннями, можна назвати таких дослідників, як Л. Парфьонова, О. Синявська, О. Шевченко та ін. У їхніх працях висвітлюються важливі питання, пов'язані з методами підготовки у вищих педагогічних закладах молодих музикантів до інтерпретації творів, усвідомлення значущості герменевтичного і стильового підходу в пошуку адекватних засобів інтерпретації творів різних епох і художніх напрямів.

Питанням педагогічної інтерпретації музичних творів і підготовці учителів музичного мистецтва до інтерпретаційно-педагогічної діяльності на заняттях з вокалу приділили увагу такі науковці, як Н. Гребенюк, Н. Овчаренко, Н. Косинська, Н. Кьон, Чжу Юньжуй, Юй Хенюань та ін. Науковці підкреслюють, що здатність до педагогічної інтерпретації вокальних творів потребує набуття майбутніми фахівцями якісної музично-теоретичної освіти, володіння навичками педагогічного спілкування діалогічного типу та сучасними методиками організації самостійної мистецько-пізнавальної здобувачів, сприяння розвитку в них рефлексивної свідомості, мислення й творчої винахідливості. У дослідженнях також акцентується, що оволодіння майбутніх викладачів вокалу інтерпретаційною майстерністю у всій її повноті потребує застосування педагогічної системи, яка забезпечить цілеспрямоване формування означеного феномену на найвищому рівні її прояву.

Юй Хенюань визначає майстерність як інтегральну характеристику якості діяльності особистості, якої він досягає в результаті поєднання «... професійно-значущих психологічних властивостей, свідомого й відповідального засвоєння суспільного досвіду у формі знань, навичок і вмінь та їх перетворення на здатність якісно й творчо виконувати професійні завдання й самостійно вдосконалювати свою професійну діяльність» [3, с. 98].

Отже, під інтерпретаційно-педагогічною майстерністю майбутніх викладачів вокалу будемо розуміти інтегративно-цілісну властивість, утворену синтезом фахових знань, вокально-виконавських і педагогічних умінь, а також творчої винахідливості, які в сукупності дозволяють їм досягати успіху в підготовці вихованців до самостійно-інтерпретаційної діяльності та артистично-переконливого втілення власної інтерпретаційної моделі твору в процесі виконання-спілкування зі слухачами.

Компоненти означеного феномену мають забезпечити успішність перебігу вокально-освітнього процесу в його спрямованості на формування в здобувачів інтерпретаційно-педагогічної майстерності. Узагальнюючи праці провідних науковців і методистів, структурними компонентами інтерпретаційної майстерності визначаємо:

– мистецько-гностичний, який включає у себе загально-мистецькі, музикологічні й вокально-стилістичні знання, психолого-педагогічну підготовку й розвинене музичне мислення;

– творчо-проективний компонент, який охоплює здатність до вибудовування інтерпретаційної моделі вокальних творів з врахуванням їх інтонаційно-структурних, композиційних та жанрово-стилістичних особливостей, розвинені асоціативне уявлення й творчу активність співака;

– виконавсько-комунікативний, який стосується здатності співака втілювати у співі розроблену інтерпретаційну модель завдяки набутим вокально-фонаційним та художньо-виконавським умінням і доносити її до слухачів у процесі творчовіртуального спілкування;

– інтерпретаційно-педагогічний компонент, який стосується вокально-методичних знань з питань інтерпретації, здатності спонукати своїх вихованців до самостійного мислення і створення індивідуалізовано-особистісної інтерпретаційної моделі твору, застосовувати вербальні, візуально-схематичні, мистецько-асоціативні прийоми і методи та вміння її втілювати у співочій діяльності.

Системне формування кожного з означених компонентів у їх взаємозв'язку і взаємозалежності має сприяти досягненню майбутніми фахівцями інтерпретаційно-педагогічної майстерності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Кьон Н.Г., Чжу Юньжуй. Методологічні засади підвищення пізнавальної активності майбутніх викладачів вокалу. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського. Педагогічні науки*. 2018. № 6. С. 60–63.
2. Рудницька О. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти: навч. посіб. Київ : ІЗМН. 1998. 248 с.
3. Юй Хенюань. Формування вокально-виконавської майстерності китайських студентів в умовах інтернаціоналізації освітнього простору. Дис... д-ра філософії за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, Одеса. 2022.
4. Ingarden R. Erlebnis, Kunstwerk und Wert. Tübingen, Niemeyer, 1969.

ГОТОВНІСТЬ ДО ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

READINESS FOR CREATIVE SELF-IMPLEMENTATION OF FUTURE MUSIC TEACHERS

У статті висвітлені особливості готовності майбутніх вчителів музичного мистецтва до творчої самореалізації. Визначено, що процес творчої самореалізації майбутнього вчителя музичного мистецтва – це формування динамічної єдності особистості такого фахівця, здатності до цілеспрямованої саморегуляції, цілепокладання, накопичення багаторівневого комплексу педагогічних здібностей і виконавської майстерності. Встановлено, що творча діяльність вчителя музичного мистецтва визначається специфікою музично-педагогічної діяльності, яка потребує наявності навичок художньої інтерпретації та вміння адекватно відтворювати художні образи і здійснюється при виконанні сценічних публічних виступів. З'ясовано, що формування творчого характеру майбутнього вчителя музичного мистецтва, реалізація його творчих здібностей та вироблення індивідуального стилю діяльності потребують пошуку нових засобів на основі такої превентивної парадигми мистецького виховання. Визначено, що процес формування готовності до творчої самореалізації включає досвід музично-педагогічної діяльності, що забезпечується професійною підготовкою майбутніх вчителів музичного мистецтва на високому рівні, що стало вагомим чинником формування та розвитку педагогічного потенціалу. Визначено, що формування готовності майбутніх вчителів музичного мистецтва до саморозвитку у творчій діяльності передбачає визначення та обґрунтування освітніх умов, що створюються в освітньому середовищі. Встановлено, що процес творчої самореалізації вчителя музичного мистецтва базується на методичних засадах особистісно орієнтованого музичного виховання учнів у перспективі професійної діяльності та діалогічної співпраці та співтворчості засобами музичного мистецтва. Визначено, що готовність майбутнього вчителя музичного мистецтва до творчої самореалізації включає набуття знань, умінь і навичок, які визначають зміст спрямованої діяльності такого фахівця в рамках навчання у ЗВО та подальшої освітньої діяльності.

Ключові слова: освітній процес, навчання, творча самореалізація, музичне мистецтво, вчитель, заклад вищої освіти.

The article highlights the peculiarities of the readiness of future music teachers for creative self-realization. It was determined that the process of creative self-realization of a future music teacher is the formation of a dynamic unity of the personality of such a specialist, the ability to purposeful self-regulation, goal setting, and the accumulation of a multi-level complex of pedagogical abilities and performance skills. It has been established that the creative activity of a music teacher is determined by the specifics of music-pedagogical activity, which requires the skills of artistic interpretation and the ability to adequately reproduce artistic images and is carried out during stage public performances. It was found that the formation of the creative character of the future music teacher, the realization of his creative abilities and the development of an individual style of activity require the search for new means based on such a preventive paradigm of artistic education. It was determined that the process of formation of readiness for creative self-realization includes the experience of musical and pedagogical activity, which is provided by professional training of future teachers of musical art at a high level, which became an important factor in the formation and development of pedagogical potential. It was determined that the formation of the readiness of future music teachers for self-development in creative activity involves the definition and justification of the educational conditions created in the educational environment. It was determined that the formation of the readiness of future music teachers for self-development in creative activity involves the definition and justification of the educational conditions created in the educational environment. It has been established that the process of creative self-realization of a music teacher is based on the methodological principles of personally oriented musical education of students in the perspective of professional activity and dialogic cooperation and co-creation by means of musical art. It was determined that the readiness of the future teacher of musical art for creative self-realization includes the acquisition of knowledge, skills and abilities that determine the content of the directed activity of such a specialist within the framework of training at a higher education institution and further educational activities.

Key words: educational process, learning, creative self-realization, musical art, teacher, institution of higher education.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.25>

Гуменникова Т.Р.,

докт. пед. наук, професор,
професор кафедри суспільно-наукових
дисциплін

Придунайської філії Приватного
акціонерного товариства «Вищий
навчальний заклад» Міжрегіональна
Академія управління персоналом»

Жуйпін Хуан,

аспірант

Ізмаїльського державного гуманітарного
університету

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку системи освіти перед вітчизняною педагогічною теорією і практикою постають актуальні проблеми реформування системи освіти, одним із визначальних завдань якої є розвиток полікультурного та творчого потенціалу особистості. На вирішення цих завдань націлені вітчизняні освітні програми, виходячи з того, що головною метою системи освіти є створення умов для розвитку та самореалізації кожної людини як громадянина

України. Одним із принципів реалізації цього питання є неперервність навчання, яка формує потреби та здібності здобувачів освіти до самонавчання та самовдосконалення. Тому навчання здобувачів освіти у ЗВО має якомога повніше забезпечувати процес формування підготовки майбутніх вчителів до творчої самореалізації.

У вищій школі особливо актуальним є пошук невикористаних резервів для підвищення ефективності освітнього процесу. Цей резерв покликаний

створити належні умови для творчої самореалізації майбутніх вчителів, які можуть стати активними майстрами та джерелом успішної педагогічної діяльності. Водночас залишається недостатньо розвинутою цілісність системи творчого супроводу майбутніх вчителів музичного мистецтва та педагогічної і виконавської практики за педагогічними спеціальностями, що негативно впливає на якість професійної освіти.

Ще більш актуальним є виховання здатності до творчої самореалізації особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва. Бо саме така самореалізація забезпечує зростання інтелектуального потенціалу країни та сприяє розвитку особистості. Це, зі свого боку, може сприяти не тільки приходу вмотивованих фахівців, зацікавлених у своїй справі, у систему мистецької освіти, а й успішному входженню майбутніх вчителів музичного мистецтва у світ інтерактивної освітньої діяльності та ефективних стосунків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Окремі питання самореалізації майбутніх вчителів музичного мистецтва лежать в основі досліджень багатьох науковців. Зокрема, О. Теплова відзначає, що готовність до здійснення керівництва певного виду музичної творчості вимагає використання інноваційних методів навчання, розвитку відповідних спеціальних знань, умінь і навичок [8, с. 112]. А. Зарицька наголошує, що підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва до професійної самореалізації розуміється як цілісне новоутворення, яке визначається ступенем індивідуальної, продуктивної об'єктивації сутнісних здібностей, культивуванням вроджених здібностей, відповідною діяльністю, професійною операційною досконалістю (наявність досвіду, навичок), самосвідомістю (саморегуляція, самовдосконалення, саморефлексія) тощо [5, с. 6]. Водночас А. Зайцева розуміє під творчою самореалізацією майбутнього вчителя музичного мистецтва процес практичної реалізації індивідуального творчого потенціалу здобувача освіти, що визначається сукупністю уявлень про його педагогічні та акторські здібності. У разі цілеспрямованої професійної діяльності творчий потенціал майбутніх вчителів музичного мистецтва орієнтується на гедоністичний результат втілення художньо-педагогічних ідей у музично-педагогічній роботі з учнями у перспективі професійної діяльності. На думку науковиці, критеріями інтеграції компонентів структурної моделі творчої самореалізації майбутнього вчителя музичного мистецтва в рамках виконавської діяльності є: критерій мотиваційної спрямованості установки на самореалізацію в процесі виконавської діяльності, критерій якісно-діяльнісно-практичної складової практичної реалізації художньо-педагогічних ідей, критерій результату творчого елементу [4, с. 18]. Т. Дорошенко

розглядає принцип адаптації у формуванні готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до професійної самореалізації за зауважує, що принцип адаптації визначає актуальну спрямованість процесу формування інтересу майбутнього вчителя музичного мистецтва, глибоке розуміння змісту музичних творів, знання засобів виразності музичної мови, усвідомлення психологічних закономірностей впливу музики на емоційну сферу особистості. Тому вирішення завдань музично-педагогічної адаптації майбутніх вчителів пов'язане з практичними проблемами [3, с. 138-139]. Д. Бондаренко стверджує, що творча самореалізація майбутніх вчителів музичного мистецтва потребує творчої діяльності під час диригентсько-хорової підготовки в ЗВО. Цей процес включає практичне застосування знань і навичок, набутих шляхом самостійного редагування музичних творів, оволодіння новими програмними засобами, прийомами і методами навчання музики [1, с. 104]. О. Плотницька наголошує, що метою творчої самореалізації майбутніх вчителів музичного мистецтва в процесі музично-виконавської підготовки є не лише підвищення професійного рівня майбутніх фахівців, а й заняття самостійною творчою діяльністю, навичками письма, володіння власними творами та повний розвиток художньо-творчого потенціалу [6, с. 9].

Акцентуючи увагу на дослідженнях науковців, доцільно зауважити, що питання готовності майбутніх вчителів музичного мистецтва до творчої самореалізації є до кінця не вивчене та потребує проведення більш ґрунтовніших досліджень у цьому напрямку.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у висвітленні особливостей готовності майбутніх вчителів музичного мистецтва до творчої самореалізації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Творче самовираження у професійній діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва базується на особливому настрої всього організму, психіки здобувача освіти, який винаходить щось нове, небувале. Процес творчої самореалізації майбутнього вчителя музичного мистецтва – це формування динамічної єдності особистості такого фахівця, здатності до цілеспрямованої саморегуляції, цілепокладання, накопичення багаторівневого комплексу педагогічних здібностей і виконавської майстерності.

Творча діяльність вчителя музичного мистецтва визначається специфікою музично-педагогічної діяльності, яка потребує наявності навичок художньої інтерпретації та вміння адекватно відтворювати художні образи і здійснюється при виконанні сценічних публічних виступів. Важливу роль у цьому процесі відіграє музично-виконавський образ, досвід, знання, кмітливість, володіння

художньо-виражальними засобами, артистична виконавська майстерність, емоційна культура та музичне мислення.

Співвідношення із самоаналізом, самоконтролем, мотиваційними настановами, які є стимулом педагогічної адаптації до реальних потреб майбутньої професійної діяльності у закладі освіти, неможливе без набуття досвіду творчої діяльності у сфері музичної педагогіки.

Для майбутньої роботи вчителя музичного мистецтва здобувачі освіти повинні вміти застосовувати отримані навички у своїй професійній діяльності. Для досягнення цієї мети викладачі повинні навчити майбутніх вчителів музичного мистецтва самостійно вчитися. Формування творчого характеру майбутнього вчителя музичного мистецтва, реалізація його творчих здібностей та вироблення індивідуального стилю діяльності потребують пошуку нових засобів на основі такої превентивної парадигми мистецького виховання. Успіх майбутнього вчителя музичного мистецтва визначається його освіченістю. Виховання цих успішних фахівців є спільною метою учасників освітнього процесу, об'єднаних системою цінностей і набором дій для успішних майбутніх результатів. Тому важливим доповненням до всіх компонентів професійної освіти майбутнього вчителя музичного мистецтва є оволодіння стратегією успішної особистості з урахуванням формули спілкування у вигляді триади «викладач – майбутній вчитель музичного мистецтва – учень».

Творча підготовка майбутніх вчителів музичного мистецтва визначає особистісну цілісність, самобутність і оригінальність, а також є потужним джерелом формування світоглядної позиції та ціннісних орієнтацій таких фахівців, культури їх художнього сприйняття, професійно важливих якостей. Вона проявляється у творчому процесі і спрямована на освітню діяльність. Інноваційною парадигмою креативно-виконавської підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва є розвиток власних творчих здібностей таких фахівців, який має відбуватися поетапно протягом усього періоду навчання у ЗВО [7, с. 32].

Процес формування здатності до творчої самореалізації майбутніх вчителів музичного мистецтва досить складний і тривалий. Виходячи з цього, актуальними є розробка та впровадження педагогічних рамкових умов для розвитку навичок творчої самореалізації в контексті професійної діяльності таких фахівців.

Зі свого боку, процес формування готовності до творчої самореалізації включає досвід музично-педагогічної діяльності, що забезпечується професійною підготовкою майбутніх вчителів музичного мистецтва на високому рівні, що стало вагомим чинником формування та розвитку педагогічного потенціалу. Підготовка майбутнього

вчителя музичного мистецтва включає набуття знань, умінь і навичок, що визначають зміст професійної діяльності здобувача освіти та їх подальше застосування у педагогічній практиці в рамках навчання у ЗВО [9].

Водночас процес формування готовності до творчої самореалізації майбутніх вчителів музичного мистецтва розглядається як діяльність, спрямована на реалізацію цілей, систематичну розробку педагогічних проєктів та впровадження їх у систему освіти. Теоретичні знання містять загальні положення про методи, необхідні для проведення навчання і виховання у перспективі професійної діяльності учнів у закладах освіти.

Готовність до творчої самореалізації майбутніх вчителів музичного мистецтва доцільно розглядати як багатокомпонентний феномен, що поєднує в собі естетично орієнтований, мотиваційно-оцінний, діяльнісно-творчий, музично-педагогічний та організаційно-методичний напрями цього процесу.

Формування готовності майбутніх вчителів музичного мистецтва до саморозвитку у творчій діяльності передбачає визначення та обґрунтування освітніх умов, що створюються в освітньому середовищі. З свого боку, педагогічні основи підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва до творчої самореалізації в контексті професійної діяльності включають: забезпечення тьюторського супроводу вокально-хорової діяльності здобувачів освіти з музичного мистецтва, спрямованої на досягнення самореалізаційної готовності; поєднання теоретичного та практичного досвіду для організації оптимального інформаційного середовища.

З огляду на те, основними структурними компонентами готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до творчої самореалізації є [5, с. 6-7]:

- емоційно-ціннісний, складовими якого є особистісно-професійна мотивація, пізнавальний інтерес, потреба в самореалізації в музичній та освітній діяльності, самовдосконалення продуктивних здібностей, емоційна чутливість, емоційна стійкість, емоційний інтелект, емпатійність;

- когнітивно-діяльнісний, який інтегрує професійні навички майбутніх вчителів музичного мистецтва, знання професійної самореалізації (норми, що формують тенденції, педагогічну методику, психологію, теоретико-дидактичні знання, теоретико-методичні знання, комунікативні знання, чуттєве мислення, більш індивідуальний стиль дизайну в музичній та педагогічній діяльності, а також інноваційна технічна компетентність);

- рефлексивно-регулятивний, який призначений для формування умінь майбутніх вчителів музичного мистецтва, здатності до саморозвитку у професійній діяльності, педагогічних навичок самоуправління.

Залучення майбутніх вчителів музичного мистецтва до музично-творчої діяльності та формування комплексу музичних здібностей ще не є гарантією готовності та вміння цілісно формувати музикальність учнів у контексті майбутньої професійної діяльності. Систематична діагностика дає змогу виявити рівень і швидкість розвитку окремих компонентів музикальності та всього комплексу в цілому, а також своєчасно здійснювати педагогічний вплив. Це твердження особливо актуальне, коли педагоги мають справу з нерівномірністю розвитку індивідуальних здібностей дітей і труднощами їх розпізнавання через компенсаторний характер музичних здібностей. Усе це породжує важливі педагогічні проблеми [2, с. 247].

Для досягнення поставлених цілей у процесі роботи з учнями майбутні вчителі музичного мистецтва повинні мати високий рівень музично-виконавської культури та виконавської майстерності. Уміння інтерпретувати й аналізувати твори на уроці є важливим фактором у формуванні музично-виконавської культури такого фахівця, розвитку його творчого потенціалу. Досягнення високого рівня художньо-виконавської майстерності є одним із найважливіших завдань, які постають перед майбутніми вчителями музичного мистецтва і які необхідно більш-менш ефективно вирішувати в освітньому процесі [6, с. 4].

Формування готовності майбутніх вчителів музичного мистецтва до творчої самореалізації забезпечує високий рівень професійної діяльності майбутньої педагогічної освіти – педагогічних і виконавських умінь, які сприяють засвоєнню знань, умінь, навичок і розвитку здібностей та індивідуального творчого мислення. Процес творчої самореалізації вчителя музичного мистецтва базується на методичних засадах особистісно орієнтованого музичного виховання учнів у перспективі професійної діяльності та діалогічної співпраці та співтворчості засобами музичного мистецтва.

Висновки. Таким чином, за результатами проведених досліджень визначено, що процес готовності до творчої самореалізації майбутніх вчителів музичного мистецтва включає врахування головного чинника їхньої освіти – досвіду музично-педагогічної діяльності, що забезпечується якісною професійною підготовкою таких фахівців у ЗВО. Основним критерієм формування досвіду професійної діяльності є готовність майбутніх вчителів

музичного мистецтва виховувати підрастаюче покоління згідно із сучасними вимогами розвитку педагогічної науки. Готовність майбутнього вчителя музичного мистецтва до творчої самореалізації включає набуття знань, умінь і навичок, які визначають зміст спрямованої діяльності такого фахівця в рамках навчання у ЗВО та подальшої освітньої діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондаренко Д. В. Творча самореалізація майбутніх учителів музики. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки. 2018. Вип. 81(2). С. 103-106.
2. Дворник Ю., Коваль О. Формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до цілісного формування музичності школярів. Молодий вчений. 2018. Випуск 2 (54). С. 245-248.
3. Дорошенко Т. В. Принцип адаптації у формуванні готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до професійної самореалізації. Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2017. № 1. С. 136-142.
4. Зайцева А. В. Педагогічні умови творчої самореалізації майбутніх учителів музики у процесі виконавської діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2007. 24 с.
5. Зарицька А. А. Акмеологічні засади професійної самореалізації майбутнього вчителя музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2016. 22 с.
6. Плотницька О. В. Творча самореалізація та розкриття художньо-творчого потенціалу майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі музично-виконавської підготовки. Творча самореалізація та розкриття художньо-творчого потенціалу майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі музично-виконавської підготовки. 2016. С. 236-245.
7. Стратан-Артишкова Т. Б., Гайдай Л. Творчо-виконавська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва в контексті модернізації вищої педагогічної освіти. Кіровоград: КДПУ ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки. 2014. Випуск 132. С. 31-34.
8. Теплова О. Ю. Педагогічні орієнтири формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до творчої самореалізації. Професійна освіта: проблеми і перспективи. 2016. № 11. С. 110-114.
9. Теплова О. Ю. Формування готовності майбутніх вчителів музичного мистецтва до творчої самореалізації в процесі професійної підготовки. Молодий вчений Журнал «Молодий вчений». 2018. Спецвипуск. URL: <http://dspace.vspu.edu.ua/handle/123456789/3274>

СПІВПРАЦЯ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НА ОСНОВІ ЦІННОСТЕЙ КИТАЙСЬКОЇ КУЛЬТУРИ І СВІТОВИХ ДЕМОКРАТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ (З ДОСВІДУ УНІВЕРСИТЕТІВ ПРОВІНЦІЇ СИЧУАНЬ)

COOPERATION OF PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS BASED ON THE VALUES OF CHINESE CULTURE AND WORLD DEMOCRATIC VALUES AS A CONDITION FOR THE DEVELOPMENT OF ORGANIZATIONAL CULTURE (FROM THE EXPERIENCE OF THE UNIVERSITIES OF THE PROVINCE OF SHICHUAN)

У дослідженні автор розкрив умову розвитку організаційної культури студентів у закладах вищої освіти у КНР, а саме: співпраця учасників освітнього процесу на основі цінностей традиційної китайської культури і світових демократичних цінностей. Ця умова синтезує елементи організаційної культури студентів у закладах вищої освіти Китайської народної республіки, провінція Сичуань: академічне і соціокультурне середовище, яке сприяє співпраці усіх учасників освітнього процесу, місія, яку реалізують в партнерстві усі структурні підрозділи, лідерство, інформація, стратегія і соціалізація як змістові складники такої співпраці. Середовище на прикладі провінції Сичуань є однією з найвизначніших інновацій університетів. Ця провінція орієнтована на ядерні дослідження, вивчення новітніх технологій. У цій статті автор досліджує феномен розглянув у єдності домінування політичного базису і традиційної китайської культури в університетах провінції Сичуань. Автор акцентував увагу, що усі студенти та співробітники закладів вищої освіти цієї провінції займають особливе місце в соціальній структурі, взаємодіючи один з одним, відповідно до нормативної та поведінкової стратегії, реалізують місію свого університету. Серед напрямів співпраці автор у статті виокремив: сприяння ефективному здійсненню єдиної державної політики у галузі освіти та підготовки кадрів; захист прав студентів і учнів отримання освіти, відповідного по своїм потреб і вимог державних освітніх стандартів; безперервне підвищення якості освіти і урахування вимог ринку праці; надання студентам, викладацькому складу та адміністрації закладу об'єктивної інформації про фактичні рівні навчальних досягнень та інших показників процесу та результатів освіти.

Університети в Ченду орієнтуються на сучасні тренди: повага особистості, паритетність, системний зворотний зв'язок для забезпечення якості освіти, рух від наставництва до професійного партнерства, піднесення соціального значення наук і технологій через активну просвітницьку діяльність студентів, їх участь у соціальних проєктах, волонтерстві. Сучасні університети КНР повсякчас покращують середовище кампусів, слідує за новітніми тенденціями якісного оновлення складу викладацького корпусу, абітурієнтського і середовища здобувачів. Удосконалюють методику визначення продуктивності діяльності закладу освіти. Декларуються сучасні тренди і так звані кодекси поведінки викладачів і студентів, до усіх висуваються досить високі вимоги до інтелектуального

рівня, моральності, вербальної і невербальної поведінки, що формує зміст організаційної культури закладу вищої освіти.

Вся організаційна культура у закладах вищої освіти провінції Сичуань передбачає чутливість, творчість та емоційність, еталонні моделі поведінки жителів КНР.

Ключові слова: університет, організаційна культура, співпраця, освітній процес, якість, педагогічні умови, партнерство, провінція Сичуань.

In the study, the author revealed the conditions for the development of the organizational culture of students in institutions of higher education in the PRC, namely: the cooperation of participants in the educational process based on the values of traditional Chinese culture and world democratic values. This condition synthesizes the elements of the organizational culture of students in institutions of higher education of the People's Republic of China, Sichuan province: an academic and sociocultural environment that promotes the cooperation of all participants in the educational process, the mission of the university, which is implemented in partnership by all structural divisions of the institution of higher education, leadership, information, strategy and socialization as meaningful components of such cooperation.

The environment in modern institutions of higher education of the People's Republic of China on the example of Sichuan province is one of the most significant innovations of universities. This province is focused on nuclear research, studying the latest technologies. In this article, the author examined the phenomenon under study in the unity of the dominance of the political base and traditional Chinese culture in the universities of Sichuan province.

The author emphasized that all students and employees of higher education institutions of this province occupy a special place in the social structure, interacting with each other, in accordance with the normative and behavioral strategy, realizing the mission of their university. Among the directions of cooperation, the author singled out in the article: promotion of the effective implementation of a unified state policy in the field of education and personnel training; protection of the rights of students and pupils to receive an education appropriate to their needs and the requirements of state educational standards; continuous improvement of the quality of education and taking into account the requirements of the labor market; providing students, teaching staff and administration of the institution with objective information about the actual levels of educational achievements and other indicators of the educational process and results.

УДК 378.147:08
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.26>

Дзін Лань,
аспірант кафедри філології, педагогіки,
перекладачу
Харківського національного
університету імені Семена Кузнеця

Universities in Chengdu are guided by modern trends: respect for the individual, parity, systemic feedback to ensure the quality of education, movement from mentoring to professional partnership, raising the social value of science and technology through active educational activities of students, their participation in social projects, volunteering. Modern universities of the PRC are constantly improving the environment of their campuses, following the latest trends in the qualitative renewal of the composition of the teaching staff, applicants and enrollees. Methods of determining the productivity of the educational institution are being improved. Modern trends

and so-called codes of conduct for teachers and students are declared, quite high demands are made for all intellectual level, morality, verbal and non-verbal behavior, which forms the content of the organizational culture of the institution of higher education.

The entire organizational culture in higher education institutions of Sichuan province assumes sensitivity, creativity and emotionality, standard models of behavior of the people of the PRC.

Key words: university, organizational culture, cooperation, educational process, quality, pedagogical conditions, partnership, Sichuan province.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Організаційна культура університетів у КНР керується і залежна від культурної традиції розуміння культури духу як ідеології. Ідеологічна орієнтація на цілі, визначені правлячою партією у КНР спрямовує співпрацю учасників освітнього процесу на використання штучно створених атрибутів культури, традиційних китайських цінностей, етичних правил. Таку позицію презентовано ученими: Harrison, R., Stokes, H. [1], Spender J.C. [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Американський антрополог з Каліфорнійського університету Яньсянь Янь (Yunxiang Yan) [7] навів приклади розбіжностей в розуміння між китайськими та зарубіжними партнерами. Так, наприклад, ученим акцентовано увагу на специфічних ознаках китайської ділової культури [7]. Ці специфічні ознаки обумовлені особливими культурними трансформаціями різних форм власності в умовах перехідного соціалізму і активацією ресурсів ринкової економіки [4; 6], визначили методологічний і предметний базис цієї публікації.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Варто наголосити, що провінція Сичуань відкрита для співпраці з великими науковими центрами і дослідницькими корпораціями. Так, наприклад, у Ченду функціонують дослідницькі центри англійської корпорації «ARM», великий комерційних компаній, наприклад, Huawei. За спільної роботи з провідними світовими ученими науковці КНР здійснюють низку значущих перспективних технологічних досліджень, які сприятимуть економічному прогресу навіть у ситуаціях змін і нестабільності геополітичних процесів. Сичуанський університет традиційно входить у перелік кращих університетів у глобальному рейтингу. Цікавим є Університет електронної науки і техніки Китаю, Південно-Західний університет Ченду, Сичуанський педагогічний університет Ченду, Університет традиційної китайської медицини, інші.

Мета статті: розкрити умову розвитку організаційної культури студентів у закладах вищої освіти у КНР: співпраця учасників освітнього процесу на основі цінностей традиційної китайської культури і світових демократичних цінностей на прикладі університетів провінції Сичуань, КНР.

Виклад основного матеріалу. Виділена педагогічна умова розвитку організаційної культури студентів у закладах вищої освіти у КНР, а саме: співпраця учасників освітнього процесу на основі цінностей традиційної китайської культури і світових демократичних цінностей спирається на принципи інтеграції соціальної і організаційної культур, індивідуалізації і персоналізації організаційної культури, зорієнтованості на людину, інноваційного характеру організаційної культури.

Університети в провінції Сичуань у динамічних соціально-економічних і політичних умовах демонструють прогрес внутрішньої інтеграції, концентрування масиву академічно цінних кадрів, викладачів з високою репутацією. Це – вагомий орієнтир корпоративної, організаційної культури більшості університетів у КНР [3; 4]. Співпраця учасників освітнього процесу на основі цінностей традиційної китайської культури і світових демократичних цінностей на прикладі провінції Сичуань передбачає формування своєрідного координаційного центру управління навчанням людей, нову ідеологію підтримки талантів, елітної освіти, забезпечення високої якості, міждисциплінарного характеру і високого рівня наукових розробок, конкурентоздатних на світовому рівні.

Так, у Сичуанському університеті [9] в самій організації прослідковується співпраця на рівні міждисциплінарності досліджень. Цей університет є флагоманом у так званій подвійній інновації – розробленні дисциплін світового рівня з опорою на цінності-сенси китайської культури. З-поміж виразних прикладів можна відзначити всесвітньо відомі наукові школи талантів Веньвенга, історика Гу Цзенгана, письменника Лі Цзижєня, фізика У Даю, ботаніка Фан Веньпей та інших. Серед випускників цього університету чимало академіків. Університет має комплекс напрямів підготовки, що представляють усі наукові галузі і технології. Університет має автономну екзаменаційну одиницю для верифікації докторських ступенів, науково-педагогічним складом університету реалізовано понад 234 наукових спеціальних проєктів національного і світового значення, лауреатів Національного плану просування

інноваційних талантів. Цікаво, що дороговказом слугує гасло: «Взявши до уваги усі ріки, терплячість – це велич». Цінності-сенси, якими керуються в усіх напрямках життєдіяльності університету: строгість, сумління, пошук істини, новаторство». Таким чином створено світового рівня заклад вищої освіти з виразними рисами китайської культури. Велика корпорація університету здійснює управління на основі розподіленого лідерства «управління на основі відділу» [10].

Південно-Західний фінансово-економічний університет так само увиразнює заявлену педагогічну умову розвитку організаційної культури в єдності морального виховання, створення умов для розвитку інтелекту, фізичних здібностей, мистецтва і праці, соціальної відповідальності, міжнародної перспективи [5]. Цей університет об'єднує 28 навчальних підрозділів. Співпраця передбачає підтримку молодих талантів для національного економічного будівництва та соціального розвитку в національних фінансах, економіці, управлінні та інших сферах. Рівень працевлаштування випускників становить 95,92% [5]. Така співпраця передбачає функціонування системи підготовки викладачів-науковців: Національна економічна базова база підготовки талантів, Національна база культурної якості освіти студентів коледжу, База першокласного плану навчання, Національна база практики юридичної освіти, «Міжнародна Організація Talent Training Innovation Practice Project», інші навчальні та науково-дослідні установи, національний демонстраційний центр розвитку вчителів, експериментальні демонстраційні центри навчання, національний пілотний проект професійної комплексної реформи «Economist» і «Financial Science», музей валюти і фінансів, академічні видання [5].

Важливим компонентом організаційної культури Південно-Західного фінансово-економічного університету Ченду є стратегічне лідерство через екосистему дисциплін з унікальними змістовими компонентами, розумною структурою та конкурентними перевагами, наприклад «Прикладна економіка», «Управління бізнесом» [5].

Безумовно, в ідеологічному аспекті Південно-Західний фінансово-економічний університет послуговується рішеннями Центрального Комітету партії і взірцевими ідеями Сі Цзіньпіна, зокрема на єдності морального, ідеологічного і інтелектуального виховання нової людини. Багато уваги приділяється державній підтримці талановитих викладачів. Зокрема щороку виділяються кошти для навчання таких педагогів у кращих школах Європи і Америки. Багато викладачів стали академічними лідерами актуальних для економіки КНР тематик, наприклад проєкт «Cross-Century Talent Project», «211», «Проект 151», «Молоді першокласні таланти» [5].

У Південно-західному фінансово-економічному університеті функціонує відділ управління і обслуговування учнів і студентів, їхніх батьків, педагогів. Цей відділ об'єднує адміністрацію (директор, координація навчальної роботи, управління плановим розвитком, центр академічного журналу, фінансових інновацій, офіси міжнародної співпраці, внутрішнього співробітництва, управління кампусом, асоціації випускників ревізійна служба та інші), партійну організацію (наглядова ревізійна служба парткому, кадрове бюро, студентський відділ, молодіжна ліга, учительська ліга, центр планування кар'єри, центр психічного здоров'я, профспілка, безпеки, пенсійного забезпечення) [5]. Отже, співпраця учасників освітнього процесу Південно-західному фінансово-економічному університеті у місті Ченду структурована і послідовна. Успіх такої співпраці визначено координацією усіх учасників освітнього процесу, структур, які зацікавлені в якості освіти. З досвіду цього університету важливі акценти: управління має поєднувати традиції і інновації; університет функціонує як самодостатній, самовідновлювальний феномен; комфортні умови для самореалізації особистості, соціально значимої діяльності і підтримки молодих науковців.

Співпраця учасників освітнього процесу як педагогічна умова передбачає відкритість і доступність інформації, наявність спектра інформаційно-освітніх ресурсів. В контексті цифровізації освіти значущим є акцентування уваги в усіх академічних комунікаціях на особистісно зорієнтовані форми взаємодії між учасниками освітнього процесу.

На прикладі зазначених закладів вищої освіти провінції Сичуань співпраця між учасниками освітнього процесу в площині реалізації умови розвитку організаційної культури передбачає усвідомлення необхідності спільної праці викладача та студентів, адже якість викладання залежить не тільки від викладача, а й від базового рівня знань студентів [8]; навчальна співпраця спрямована на формування людського капіталу студентів, який проявляється через певний час і не може бути вимірний фінансовими критеріями, а лише у єдності зі створенням духовних цінностей, перетворенням та розвитком особистості студента. Тому у провінції Сичуань освіта перебуває під суспільною увагою та позаринковим тиском [9].

Висновки. Економічна ефективність, відповідність високим стандартам привертає увагу науковців до досвіду університетів у Китайській народній республіці. Досвід розвитку організаційної культури в умовах системних змін визначає актуальність заявленої проблеми педагогічних умов розвитку організаційної культури прикладі Південно-західного Університету фінансів та економіки, місто Ченду. Варто наголосити, що організаційна культура в цьому університеті розглядається

як ресурс успіху, переваг університету на ринку освітніх послуг. Висока організаційна культура визначається системною багатокомпонентною співпрацею усіх учасників освітнього процесу – спільнотами учнів і студентів, абітурієнтів і батьків молодих людей, спільнотою викладачів. Це забезпечує успіх, адже усі учасники освітнього процесу знають і розуміють цілі, стратегію їх реалізації, об'єднані спільною діяльністю і цінностями. Це спонукає їх добре ставитись до свого університету. Компаративний аналіз такого досвіду, уважаємо, є визначною перспективою подальших наукових розвідок.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Harrison, R., & Stokes, H. Diagnosing Organisational Culture. New York: Pfeiffer and Company 1992. URL: https://www.researchgate.net/publication/357605292_ORGANIZATIONAL_CULTURE
2. Spender J.C. Business strategy: Managing uncertainty, opportunity, and enterprise OUP Oxford, 2014 URL: https://books.google.com.ua/books?hl=en&lr=&id=YjpsAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=info:nABxWB-l_OQJ:scholar.google.com&ots=b1OjTZ2RkQ&sig=vcy-YvKBTCTWJHLdegiRa375x4&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
3. Chengdu University. Офіційний сайт. 2023. URL : <https://www.bakalavratsvita.com/%D1%83%D0%BD%D1%96%D0%B2%D0%B5%D1%80%D1%81%D0%B8%D1%82%D0%B5%D1%82%D0%B8/%D0%9A%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%B9/Chengdu-University/>
4. Wang Yifei. [Chinese-style corporate culture] Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire Professional education in the modern world. 2018, vol. 8, no. 3, pp. 1972–1980.
5. SWUFE. Університет фінансів та економіки. Офіційний сайт. 2023. URL : <https://www.swufe.edu.cn>
6. Organizational culture January In book: Industrial Sociology, Industrial Relations and Human Resource Management Chapter: 1 Publisher: Fab Educational Books. 2022. URL: https://www.researchgate.net/publication/357605292_ORGANIZATIONAL_CULTURE_ORGANIZATIONAL_CULTURE. January 2022. URL: https://www.researchgate.net/publication/357605292_ORGANIZATIONAL_CULTURE_ORGANIZATIONAL_CULTURE
7. Yunxiang Yan. The individualization of Chinese society. 2020. Routledge. URL: https://books.google.com.ua/books?hl=en&lr=&id=Gyb4DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=info:dXbhNVculRoJ:scholar.google.com&ots=29Zq-wLOmQ&sig=IEioG9DOTfMNVJkZsJOSRk6tYvI&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
8. Віяям Мак-Ніл. Переклад за виданням William H. McNeill THE RISE OF THE WEST A history of human community. Ктїв, Ніка-Центр, 2011. URL : https://shron1.chtyvo.org.ua/Mak-Nil_Viliam/Pidnesennia_Zakhodu_Istoriia_liudskoi_spilnoty_vyd_2011.pdf?
9. Сичуанський університет. Офіційний ресурс. (2023). <https://www.scu.edu.cn/>

LEARNING STRATEGIES OF EDUCATIONAL COACHING IN HIGHER TECHNICAL EDUCATION INSTITUTION

СТРАТЕГІЇ КОУЧИНГУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТЕХНІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ

Educational coaching is an approach that has become increasingly popular in recent years, especially in higher technical education institutions. This approach aims to promote personal development, help individuals reach their maximum potential, and develop competencies while removing obstacles to achieving personal and professional goals. This article will explore the concept of educational coaching in more depth and examine the methodology and techniques used in this approach.

This approach differs from traditional teaching methods as it does not focus on transferring knowledge from the teacher to the student. Instead, it focuses on the student's personal development, helping them to become more self-aware and develop their own learning strategies. The methodology and techniques used in educational coaching differ from those used in traditional teaching methods. It is shown in the article that the approach of coaching is more focused on the student's personal development, and it aims to help them reach their maximum potential. There are a lot of techniques used in educational coaching. The author concentrates her attention on some techniques, which have proved to be the most effective in the educational process. They are goal setting, action planning, self-reflection, feedback, and support. Each of these techniques is investigated, evaluated, and concluded about its strengths and weaknesses concerning the goals of a higher educational establishment. There are established benefits of educational coaching, both for the student and the institution. First of all, it is personalized learning: educational coaching is a personalized approach to learning. It is tailored to the needs and goals of the individual student, allowing them to learn at their own pace and in their own way. This approach is more effective than traditional teaching methods as it allows the student to take ownership of their learning and develop their own learning. The following advantage of educational coaching is improved performance: educational coaching can lead to improved academic performance, as it helps students to develop the skills and competencies they need to succeed.

Finally, the article highlights the importance of educational coaching as this approach can improve the overall quality of education provided by the institution, making it more effective in achieving its goals.

Key words: *educational coaching, personal development, learning strategies, goal setting, improved performance.*

Освітній коучинг – це підхід, який останнім часом стає все більш популярним, особливо у вищих технічних навчальних закладах. Цей освітній метод має на меті сприяти особистісному розвитку, допомагати студентам

досягати максимального потенціалу та розвивати компетенції, одночасно усуваючи перешкоди для досягнення особистих і професійних цілей. У цій статті детально розглядається концепція освітнього коучингу та досліджується методологія та техніки, які використовуються в цьому підході.

Коучинг відрізняється від традиційних методів навчання тим, що він не фокусується на передачі знань від педагога до студента. Натомість він зосереджується на особистому розвитку студента, допомагаючи йому стати більш самосвідомим і розробити власні стратегії навчання.

Методологія та прийоми, які використовуються в освітньому коучингу, відрізняються від тих, що використовуються, наприклад, в менторстві та тьюторстві. У статті показано, що підхід коучингу більше зосереджений на особистісному розвитку студента, і він має на меті допомогти їм максимально розкрити свій потенціал. Існує багато технік, які використовуються в освітньому коучингу. Автор акцентує увагу на деяких методиках, які виявилися найбільш ефективними у навчальних закладах вищої освіти технічного спрямування. До зазначених методик належать постановка цілей, планування дій, саморефлексія, зворотній зв'язок і підтримка. Кожна із цих методик досліджується, оцінюється та отримуються висновки про її сильні та слабкі сторони стосовно цілей вищого навчального закладу. Встановлено, що переваги освітнього коучингу поширюються не тільки на студента, але й на навчальний заклад в цілому. Перш за все, це персоналізоване навчання. Освітній коучинг адаптований до потреб і цілей кожного студента, дозволяючи йому навчатися у власному темпі та власним способом. Цей підхід є більш ефективним, ніж традиційні методи навчання, оскільки він дозволяє студенту взяти на себе відповідальність за своє навчання та розвивати власне навчання. Наступною перевагою навчального коучингу є покращення продуктивності: навчальний коучинг може призвести до покращення академічної успішності, оскільки він допомагає студентам розвивати навички та компетенції, необхідні для досягнення успіху.

У статті наголошується на важливості освітнього коучингу, оскільки цей підхід може покращити загальну якість освітніх послуг, які надаються закладом вищої освіти технічного спрямування, сприяючи досягненню стратегічних цілей освіти.

Ключові слова: *освітній коучинг, особистісний розвиток, стратегії навчання, цілепокладання, підвищення ефективності.*

UDC 378:005.6

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.27>

Dmytruk V.A.,

Doctor of Philosophy,
Associate Professor at the Department
of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University

Problem Statement. Educational coaching is an approach that has become increasingly popular in recent years, especially in higher technical education institutions. This approach aims to promote personal

development, help individuals reach their maximum potential, and develop competencies while removing obstacles to achieving personal and professional goals.

Coaching is a collaborative process between the coach and the student. A coach is a pedagogue who helps the student to identify their strengths, weaknesses, and goals, and works with them to develop a plan of action to achieve those goals. The coach also provides support, guidance, and feedback to the student throughout the coaching process.

Educational coaching is a type of coaching that is specifically designed for the education sector. It is a process that promotes the development of the student's abilities, skills, and competencies. This approach is different from traditional teaching methods as it does not focus on transferring knowledge from the teacher to the student. Instead, it focuses on the student's personal development, helping them to become more self-aware and develop their own learning strategies.

Analysis of recent research and publications.

The article notes that educational coaching is a relatively new concept, and there have been several studies on coach application at school [1, 2, 3], further research is needed, particularly in areas such as higher educational coaching and its role in students' personal and professional development.

Purpose of the article. The objective of this study is to explore the concept of educational coaching in more depth and examine the methodology and techniques used in this approach. in the context of a technical higher education institution.

Methods: analysis, comparison, generalization and systematization of scientific and theoretical principles, synthesis.

Presenting main material. These days, in the conditions of rapidly changing and constantly evolving reality, coaching has numerous important advantages for personal and professional growth. Let us consider what opportunities coaching opens up for university applicants. Here are some of them:

Clarity and focus: Coaching can help students clarify their goals and identify the steps needed to achieve them. By providing structured goal-setting and action planning frameworks, coaching can help students stay focused and motivated, even in the face of failures and obstacles.

Increased self-awareness: Coaching can help students gain a deeper understanding of their own strengths, values, and areas for improvement. By exploring their deepest beliefs and motivations, students can gain the self-awareness necessary to make positive changes in their lives.

Accountability and support: Coaching provides students with a partner who supports and is accountable for their achievements and progress towards their goals. By providing regular feedback, encouragement, and resources, coaches can help students overcome obstacles and stay motivated.

Increased productivity and performance: Coaching can help students develop the skills and mindset

necessary for success in their personal and professional lives. By focusing on specific areas for improvement, students can increase their productivity and performance, improve their confidence, and become more self-effective.

Improved relationships: Coaching can help students improve their communication and interpersonal relationship skills, leading to stronger and more satisfying relationships with others. By developing greater empathy and understanding, future professionals can build deeper connections and more meaningful interactions with others.

Coaching is a highly flexible field with many different methodologies and approaches that can be applied to achieve goals. Understanding the various schools of thought in coaching is key to developing a holistic approach to coaching that can adapt to the unique needs and goals of each student. There are many different schools in coaching, each with its unique perspective and techniques.

It is important for coaches to be familiar with a variety of techniques in order to choose the most appropriate method for the unique needs and goals of each student [4, p. 205].

By understanding the different schools of thought in coaching, a teacher can develop a flexible and adaptive coaching style that will help achieve the best results for their students.

Rapport in coaching is defined as the ability to communicate by creating an atmosphere of trust and understanding. Establishing rapport with the student is the coach's first task, as it allows them to build trust between them, which is key to effective coaching [5, p. 1174].

Creating rapport in coaching is a continuous process that requires effort in every coaching session. A good rapport between coach and student allows the coach to facilitate the process of exploration and effectively move it forward.

Establishing trust with the student is a fundamental aspect of effective coaching. Building trust and a connection can help them feel comfortable and open to the coaching process. Whether a teacher is a new coach just starting out or an experienced professional seeking to improve their skills, they must begin this process by learning the basic principles and best practices for building trust in coaching.

When a teacher masters the art of building trust with students, they can create a safe and supportive space for personal and professional growth, allowing individuals to achieve their goals and realize their potential.

Coaches should adhere to professional standards and ethical guidelines, and maintain a high level of professionalism in all their interactions with students. By demonstrating ethical conduct, coaches can establish trust and respect with their students, and ensure the integrity of the coaching process.

Effective interventions are important because they help achieve desired results and build skills and resilience that will help future professionals in the long term. By providing specific strategies and techniques, coaches can help students overcome challenges and obstacles, as well as develop new ways of thinking and behavior that support their goals and ambitions.

Effective interventions in the coaching process are an integral part of coaching and can significantly impact the personal and professional development of students. With goal-directed strategies and techniques, coaches can help students achieve their desired outcomes while developing skills and resilience that can aid them in thriving in the future [6].

Effective interventions in the coaching process can take many forms, depending on the individual's goals and needs. Some popular types of coaching interventions include [7]:

Cognitive restructuring, which involves helping students identify and resist negative thinking patterns and replace them with more positive and empowering ones.

Skill development and training, which involves teaching students new skills and techniques that can help them achieve their goals and overcome obstacles.

Role-playing and rehearsal, which involve mastering and rehearsing new behavioral strategies in a safe and supportive environment.

Feedback and accountability, which involves providing clients with regular feedback and accountability, as well as a commitment to being responsible for their commitments and actions.

Experience has shown that interventions are effective when they yield positive and measurable results, and when they align with the individual's goals and values.

Effective interventions should also be based on an evidence base, which means that they should have their foundation in research and be supported by empirical evidence.

There are several key factors that contribute to the effectiveness of interventions in the coaching process, including the relationship between the student and the coach, the student's readiness and motivation for change, the relevance and appropriateness of the intervention for the student's goals and needs, as well as the coach's skills and expertise in implementing the intervention.

Goal setting and action planning involve helping the student identify specific and measurable goals and develop a plan of action to achieve them.

Cognitive restructuring involves helping students identify and challenge negative thought patterns and beliefs, and replace them with more positive and realistic ones.

Behavioral activation involves helping students identify and engage in activities that are enjoyable and meaningful, and which can help improve their mood and overall well-being.

Exposure therapy helps students confront and overcome their fears and anxieties through gradual exposure to a frightening situation or object.

Relaxation techniques include teaching students relaxation and stress-reduction techniques such as deep breathing, meditation, or progressive muscle relaxation.

Solution-focused coaching is a technique that emphasizes finding solutions to problems rather than focusing on the problem itself. It is an approach aimed at achieving a goal that focuses on the strengths, resources, and abilities of the student and helps them identify and achieve desired results.

The solution-focused coaching approach is based on the idea that the individual already has the resources and opportunities necessary to achieve their goals but may require assistance in effectively utilizing and recognizing them [8, p. 11].

Instead of deep analysis of the problem, solution-focused coaching attempts to identify and enhance the existing strengths of the student and use them to create a path to the desired result.

Some of the most popular problem-solving techniques within the solution-focused coaching approach include the following [8, p. 113]:

Scaling questions technique is a common development coaching technique that involves asking the individual to rate their current situation on a scale from 1 to 10 and then asking what they need to do to move up one step on that scale. This helps them focus on the positive aspects of their situation and identify small steps they can take to achieve their goals [9, p. 159].

The miracle question technique involves asking the individual to imagine that a miracle happened, and their problem was solved overnight. The coach then asks the individual what their life would look like, and what steps they would need to take to make that imaginary scenario a reality.

The exception question technique involves identifying moments when the problem is absent and exploring what sets those situations apart. This helps the student identify and enhance their strengths and use them to solve the problem.

The coping questions technique involves asking the student to describe how they have dealt with similar challenges in the past and explore what skills and resources they used to overcome those challenges. This helps them identify their strengths and apply them to their current situation [10, p. 629].

Conclusions. In conclusion, educational coaching is a personalized approach to learning that has been increasingly adopted in higher technical education institutions. There are several benefits of educational coaching, including personalized learning and improved academic performance. Educational coaching is a personalized approach that tailors learning to the needs and goals of individual students, allowing

them to learn at their own pace and in their own way. This approach is more effective than traditional teaching methods as it allows the student to take ownership of their learning and develop their own learning. The benefits of educational coaching are not limited to the student, but they also extend to the institution. Educational coaching can also lead to improved academic performance of the whole higher institution as it helps students to develop the skills and competencies they need to succeed. Educational coaching can improve the overall quality of education provided by the institution, making it more effective in achieving its goals.

REFERENCES:

1. Laba K. Coaching for school improvement: A practical guide for coaches and their clients. Academic Development Institute, 2011. 76 p.
2. Lofthouse R., Leat D., Towler C. Coaching for teaching and learning: a practical guide for schools. CfBT Education Trust, 2010. 40 p. <https://www.ncl.ac.uk/media/wwwnclacuk/cflat/files/coaching-for-teaching.pdf>
3. Strieker T.S., Shaheen M., Hubbard D., Digiovanni L., Woong Lim. Transforming Clinical Practice in Teacher Education through Pre-Service Co-Teaching and Coaching. Conference: Proceedings of the 2013 Joint Conference of the Teacher Education Council of State Colleges and Universities (TECSCU) and The Renaissance Group (TRG), 2014. 2 (2). P. 39-62.
4. Kilburg R. R. Trudging Toward Dodoville: Conceptual Approaches and Case Studies in Executive Coaching. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 2004. Vol. 56, Issue 4. P. 203–213. DOI. [org/10.1037/1065-9293.56.4.203](https://doi.org/10.1037/1065-9293.56.4.203)
5. Papailiou D., Kipreos G., Travlos A. K., Strigas E. Coaching Evaluation, Coaching Environment and Environmental Criteria that Influence Coaching Performance: An Overview. *Sch. J. Arts. Humanit. Soc. Sci.*, 2015. Vol. 3, Issue 6B. P 1174-1177.
6. Kleen A. The Effectiveness of Academic Coaching in Improving Academic Performance of First-Year At-Risk Students in American Universities. Digital Commons @ ACU, Electronic Theses and Dissertations. Paper 350, 2021. <https://digitalcommons.acu.edu/etd>
7. Grover S, Furnham A. Coaching as a Developmental Intervention in Organisations: A Systematic Review of Its Effectiveness and the Mechanisms Underlying It. *PLoS One*, 2016. Vol. 14, Issue 7. e0159137. DOI: 10.1371/journal.pone.0159137.
8. Iveson C., George E., Ratner H. Brief Coaching: A Solution Focused Approach (Essential Coaching Skills and Knowledge). Routledge: 1st edition, 2011. 206 p.
9. Locke E. A. Toward a theory of task motivation and incentives. *Organizational Behavior and Human Performance*, 1968. Vol. 3, Issue 2. P. 157-189. DOI. [org/10.1016/0030-5073\(68\)90004-4](https://doi.org/10.1016/0030-5073(68)90004-4).
10. Rossman G. B., Wilson B. L. Numbers and Words Combining Quantitative and Qualitative Methods in a Single Large-Scale Evaluation Study. *Evaluation Review*, 1985. Vol. 9, No. 5. P. 627-643.

ТРЕНУВАЛЬНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ ТА МЕТОДИКИ ЇХ ВИКОРИСТАННЯ ПІД ЧАС КУРСУ ВОДІННЯ АВТОМОБІЛЬНОЇ ТЕХНІКИ

TRAINING TOOLS AND METHODS OF THEIR USE DURING THE COURSE OF DRIVING CARS

У статті охарактеризовано тренувальні засоби навчання під час курсу водіння автомобільної техніки та запропоновано методику їх використання. Обґрунтовано, що ефективність використання тренувальних засобів навчання визначають трьома взаємозалежними аспектами: технічним, методичним та організаційним. Технічний аспект полягає в удосконаленні і розробку тренувальних засобів навчання, зокрема тренажерів. Але навіть надсучасні засоби навчання не забезпечать необхідного ефекту, якщо вони будуть використовуватися невміло, без необхідної методичної підготовки й розробки дидактичних матеріалів, тобто буде нерозроблена методика навчання. Організаційний аспект використання тренувальних засобів навчання полягає в обслуговуванні, підтримці в робочому стані, модернізації. Звернута увага на те, що у навчанні водінню застосовуються різні технічні засоби навчання, навчальні наочні приладдя, контрольно-тренувальні прилади, тренажери з навчальною приставкою, динамічні тренажери. Використання тренувальних засобів навчання дає можливість: виконувати попереднє тренування з метою збереження устаткування від виходу з ладу за неправильної експлуатації; керувати процесами; запобігати нещасним випадкам тощо. Сучасна комп'ютерна графіка та звукові можливості забезпечують більшу доступність та наочність. Підтверджено, що методична система практичного курсу водіння бойових машин передбачає використання технології імітаційного моделювання. Імітаційне моделювання застосовується за умови, коли неможливо побудувати аналітичну модель та необхідно зімітувати поведінку системи в часі. Обумовлено доцільність застосування тренажерів можливістю розчленування складних елементів техніки водіння на прості дії для їхнього послідовного освоєння з поступовим ускладненням умов тренування; можливістю негайної об'єктивної оцінки якості виконання прийомів керування, фіксації допущених помилок, одночасного показу правильних дій і повторення вправи до безпомилкового її виконання. Звернута увага на те, що навчання на тренажерах проводиться в такій послідовності: формування початкових навичок, тренування в керуванні машиною, закріплення навичок у водінні. Наведені приклади використання інших тренувальних засобів навчання навчально-тренувальних карт, спеціальних навчально-тренувальних завдань, макетів.

Ключові слова: тренувальні засоби навчання, тренажери, навчально-тре-

нувальні карти, навчально-тренувальні завдання, макети, методична система, водіння автомобільної техніки; вправи, курсанти.

The article describes the training means of learning during the course of driving automobile equipment and suggests the method of their use. It is substantiated that the effectiveness of using training tools is determined by three interdependent aspects: technical, methodical and organizational. The technical aspect consists in the improvement and development of training tools, in particular simulators. But even state-of-the-art teaching tools will not provide the necessary effect if they are used ineptly, without the necessary methodical preparation and development of didactic materials, that is, there will be an undeveloped teaching methodology. The organizational aspect of the use of training tools consists in maintenance, support in working condition, modernization. Attention is drawn to the fact that various technical teaching aids, educational visual aids, control and training devices, simulators with a learning console, dynamic simulators are used in driving training. The use of training tools makes it possible to: perform preliminary training in order to protect the equipment from failure due to improper operation; manage processes; prevent accidents, etc. Modern computer graphics and sound capabilities provide greater accessibility and visibility. It has been confirmed that the methodical system of the practical course of driving combat vehicles involves the use of simulation modeling technology. Simulation modeling is used when it is impossible to build an analytical model and it is necessary to simulate the behavior of the system over time. The expediency of using simulators is conditioned by the possibility of dismembering complex elements of driving technique into simple actions for their sequential development with gradual complication of training conditions; the possibility of an immediate objective assessment of the quality of execution of management techniques, recording of mistakes, simultaneous display of correct actions and repetition of the exercise until its error-free execution. Attention is drawn to the fact that training on simulators is carried out in the following sequence: formation of initial skills, training in driving a car, consolidating driving skills. Examples of the use of other training means of teaching educational and training cards, special educational and training tasks, models are given.

Key words: training tools, simulators, educational and training maps, educational and training tasks, mock-ups, methodical system, driving automobiles; exercises, cadets.

УДК 37.03:811:355.23:
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.28>

Дуфанець І.Б.,

доцент кафедри водіння бойових машин та автомобілів
Національної академії Сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

Зеленюх О.М.,

доцент кафедри водіння бойових машин та автомобілів
Національної академії Сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

Тимко А.Ю.,

ст. викладач кафедри водіння бойових машин та автомобілів
Національної академії Сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

Канчуга М.К.,

викладач кафедри водіння бойових машин та автомобілів
Національної академії Сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

Постановка проблеми. У процесі освоєння водіння бойових машин та автомобілів тренувальні засоби навчання є дуже важливі. Згідно Порядку підтвердження професійної компетентності водіїв транспортних засобів підготовка з водіння

може проводитись з використанням інструментів інформаційно-комунікаційних технологій та/або із застосуванням симулятора керування [6]. Окрім того, тренувальні засоби навчання є невід'ємним і значним компонентом методичної системи й,

відповідно, є одним із найважливіших елементів навчального процесу. Зокрема, використання тренажерів забезпечують спільну діяльність різних аналізаторів (аудіальні, візуальні, кінетичні). Інформація в мозок надходить по різних каналах, тому ефективність навчання істотно підвищується.

Аналіз досліджень. Розгляду різних аспектів підвищення рівня підготовки курсантів під час курсу водіння автомобільної техніки присвячені праці педагогів-практиків М. Коса [3], А. Ніколаєва [5], П. Пенцака, В. Рія [7], М. Чорного [8] та навчально-методична література з даного питання [1; 4].

На думку А. Ніколаєва, одним з ефективних засобів у методичній системі практичного курсу водіння є застосування сучасних електронних навчально-тренувальних комплексів (систем) різноманітного призначення, зокрема, віртуальних комп'ютерних комплексів та комп'ютерних (імітаційних) моделей. Застосування комп'ютерних імітаційних моделей є перспективним засобом створення й розвитку професійних навчальних, інформаційних, експертних систем. Вони здатні забезпечити набуття знань і доступ до різноманітної навчальної інформації набагато ефективніше, ніж традиційні засоби навчання. Однак для їх ефективного застосування в процесі набуття знань і формування професійних умінь, необхідною умовою є наявність злагодженого розвитку як сучасних комп'ютерних технологій, так і дидактичних і методичних складових навчального процесу [5, с. 280].

При розробці методики використання тренінгових засобів навчання використовується моделювання проблемних ситуацій, під час яких необхідно здійснювати зв'язок теоретичних знань та практичної підготовки. Під час тренувальних занять використовуються вправи, спрямовані на вирішення проблемних ситуацій, у процесі яких курсанти набувають практичних навичок, з метою вироблення вміння вирішувати проблеми, пов'язані з виконанням службових та функціональних обов'язків за посадовим призначенням [7, с. 31].

У процесі моделювання майбутньої професійної діяльності курсантів шляхом застосування сучасних тренувальних засобів навчання необхідно забезпечити всебічну роз'яснювальну роботу щодо необхідності та доцільності моделювання професійних ситуацій та варіантів їх розв'язання; визначення мети навчальної діяльності з урахуванням вже наявного рівня сформованості вмінь та навичок; організацію самодіагностики, самоаналіз своїх досягнень, можливостей, проблем і труднощів; аналіз рефлексії на кожному етапі навчальної діяльності. [3, с. 50].

У статті колективу авторів (Дуфанець І., Зеленюх О., Тимко А. Ю., Канчуга М.) «Компоненти методичної системи практичного курсу

водіння автомобільної техніки» методичну систему представлено як цілісне та багатокомпонентне утворення, яке об'єднане інтегрованими взаємопов'язаними системотвірними зв'язками між компонентами. Теоретичний аспект пов'язаний, передусім, з поглибленим аналізом усіх компонентів методичної системи. Практична реалізація передбачає виявлення напрямів удосконалення кожного з компонентів методичної системи практичного курсу водіння автомобільної техніки та урахування особливостей практичного курсу водіння автомобільної техніки [2]. Засоби навчання є одним з основних компонентів методичної системи. Тому характеристика тренувальних засобів навчання та методик їх використання під час курсу водіння автомобільної техніки є актуальними.

Мета статті – охарактеризувати тренувальні засоби навчання під час курсу водіння автомобільної техніки та запропонувати методику їх використання.

Виклад основного матеріалу. Ефективність використання тренувальних засобів навчання визначають трьома взаємозалежними аспектами: технічним, методичним та організаційним. Технічний аспект полягає в удосконаленні і розробку тренувальних засобів навчання, зокрема тренажерів. Але навіть надсучасні засоби навчання не забезпечать необхідного ефекту, якщо вони будуть використовуватися невміло, без необхідної методичної підготовки й розробки дидактичних матеріалів, тобто буде нерозроблена методика навчання. Організаційний аспект використання тренувальних засобів навчання полягає в обслуговуванні, підтримки в робочому стані, модернізації.

У навчанні водінню застосовуються різні технічні засоби навчання, навчальні наочні приладдя, контрольно-тренувальні прилади, тренажери з навчальною приставкою, динамічні тренажери. Тренування на тренажерах максимально полегшують освоєння техніки водіння машин в умовах, характерних для сучасного бою, шляхом вироблення у військовослужбовців точних, координованих навичок у діях з механізмами керування. Тренажери найбільше близько моделюють процесу, що відбуваються при русі машини. Використання їх у навчальному процесі дозволяє виробити у військовослужбовців навички у виконанні певних прийомів керування машиною при русі відповідно до характеру дорожніх умов, тому на тренажерах можна з достатньою якістю відпрацювати частину навчальних завдань практичного водіння машин [1, с. 68].

Навчально-матеріальна база з водіння повинна мати тренажерний комплекс для вивчення основ руху і правил водіння з використанням комплексу програмованого навчання, класу тренажерів типу ТР і класу динамічних кінотренажерів ТТВ.

Симулятор керування транспортним засобом має відповідати таким вимогам до тренажеру: складається із кабіни з актуальними компонентами і системами оригінального тягача, що включає в себе повну збірку рульової колонки, сидіння з пневмопідвіскою, педалі і інші ручні органи управління; високоточне моторизоване рульове управління зі зворотним зв'язком яке забезпечує реалістичне відчуття рульового управління, яке можна відрегулювати для імітації різних рівнів потужності рульового управління в залежності від моделі вантажівки; регулювання нахилу керма; різні типи коробок передач – багатоступенева синхронізована, несинхронізована, автоматична і напівавтоматична коробка передач; інтегрована система рухливості (динамічна платформа), яка забезпечує розгойдування щодо поперечної осі, коливання щодо поздовжньої осі, підйом всієї кабіни, включаючи реалістичний гуркіт двигуна; панель приладів з сенсорним екраном, на якій відображаються датчики, світлові індикатори та перемикачі; стереозвук з доплерівським ефектом; програмне забезпечення повинно забезпечувати: повний курс навчального програмного забезпечення, включає можливості по створенню власних сценаріїв; високу точність відтворення динаміки автомобіля; високоякісні системи відтворення динаміки автомобіля точно імітують акустичні умови в кабіні реального автомобіля; транспортні засоби різного класу імітація транспортних засобів різного класу (автомобілі з напівприцепом, автомобілі з причепом, автобуси і багато інших); різні типи вантажних автомобілів одноосьові напівприцепи, стандартні причепи з кузовом-фургоном, безбортових платформи, автоцистерни з імітацією рідкого вантажу і перевищення по габаритним розмірам та/або допустимій масі; можливість вибору типу автомобіля, типу причепа, двигуна і коробки передач, маси і розташування вантажу, а також перевищення за габаритними розмірами та/або допустимій масі; створення різних сценаріїв водіння включаючи такі параметри, як погодні умови, сила вітру, час доби тощо [6].

Відпрацювання будь-якого прийому водіння складається із попереднього вивчення правил його виконання, можливих помилок і способів їх запобігання, із зразкового показу і тренування. Навчання на тренажерах проводиться спочатку в сповільненому темпі, а потім у швидкому, доводячи до автоматизму його виконання. З метою максимального використання можливостей тренажерів у процесі навчання водінню машин у частині складається графік їх завантаження з урахуванням організації занять у планові години, години самопідготовки, а також графік проведення технічного обслуговування у встановлені терміни. На всіх етапах тренажерної підготовки у курсантів розвиваються навички спостереження за показниками

контрольно-вимірювальних приладів та вибору правильних режимів руху. Після закінчення тренування керівник проводить розбір дій і характерних помилок [4, с. 12].

Навчально-тренувальні заняття з використанням тренажерів організуються, як правило, на декількох навчальних місцях, тому керівник заняття ділить навчальну групу на декілька підгруп (навчальних відділень). Навчальне місце з виконання вправи водіння на тренажерах є основним, і час заняття на інших навчальних місцях корегується за часом виконання вправи всією підгрупою (навчальним відділенням) на основному навчальному місці. Може здійснюватися моделювання всього заняття в цілому. Навчальна підгрупа (відділення), в свою чергу, поділяється на зміни кількістю курсантів відповідно до кількості тренажерів, виділених для заняття [8, с. 69].

Моделювання навчально-тренувальних занять, як формалізованого відображення цілісної дидактичної системи, дозволяє говорити про відповідність структурних елементів моделі аналогічним елементам реальної системи підготовки, зокрема навчально-тренувальних занять з водіння бойових машин. Таким чином, моделювання навчально-тренувальних занять пов'язано з фіксацією реального об'єкта діяльності, виявлення його внутрішньої будови – системи елементів і зв'язків між ними, а універсальність підготовки спеціаліста та широта його профілю визначатимуться інваріантністю опису об'єкта (моделі діяльності). Заняття на тренажерах проводяться під керівництвом командирів взводів (викладачів), а безпосередньо на тренажерах навчають спеціально підготовлені інструктори (інженери). Керівник заняття організує навчання, стежить за дотриманням заходів безпеки й порядком на занятті. У ході тренування він контролює правильність навчання інструкторами (інженерами), переходячи від одного військовослужбовця до іншого, контролює їхні дії [7, с. 32].

Використання тренувальних засобів навчання дає можливість: виконувати попереднє тренування з метою збереження устаткування від виходу з ладу за неправильної експлуатації; керувати процесами; запобігати нещасним випадкам тощо. Сучасна комп'ютерна графіка та звукові можливості забезпечують більшу доступність та наочність. Це реалізується шляхом математичного або імітаційного моделювання процесів та демонстрації моделей [Яким].

Методична система практичного курсу водіння бойових машин передбачає використання технології імітаційного моделювання. Імітаційне моделювання застосовується за умови, коли неможливо побудувати аналітичну модель та необхідно зімітувати поведінку системи в часі. Ця технологія може бути реалізована, шляхом впровадження ділової гри, в процесі якої відбувається

«занурення» курсантів до конкретної ситуації, яка моделюється за допомогою засобів імітаційного моделювання чи конструктором гри [11]. Крім рольової взаємодії технологія імітаційного моделювання передбачає використання спеціальних тренажерів з відповідним програмним забезпеченням (симуляторів), які суттєво поліпшують формування професійних умінь і навичок, що пов'язані з роботою в ускладнених умовах [10, с. 26].

З використанням тренажерних комплексів можна імітувати поломки на гусеничних машинах (поломка або згин кривошипу напрямного колеса; згин осі балансиру; прогин днища корпусу машини; перегрів двигуна, пуск двигуна в зворотній бік; підпал або покороблення дисків головного фрикціону або блокувального фрикціону ПМП; підпал стрічок гальм повороту або стопорного гальма; зім'яття полиць та додаткових баків; зрив стопора башти або стопора гармати; згин ствола гармати; гідравлічний удар; поломка ножів секцій трала) та колісному транспорті (обрив стійки амортизатора; поломка листів ресори; обрив або зім'яття крил; поломка або згин тяг рульового управління; обрив карданних шарнірів). Наприклад, моделювання аварійних ситуацій під час освітнього процесу без використання тренажерних комплексів являє собою особливу складність, оскільки аварійна ситуація, як правило, характеризується несподіваністю виникнення, незвичністю умов, дефіцитом інформації, необхідністю швидкого прийняття рішень, загрозою катастрофічних наслідків [5, с. 279].

Доцільність застосування тренажерів обумовлена: можливістю розчленовування складних елементів техніки водіння на прості дії для їхнього послідовного освоєння з поступовим ускладненням умов тренування; можливістю негайної об'єктивної оцінки якості виконання прийомів керування, фіксації допущених помилок, одночасного показу правильних дій і повторення вправи до безпомилкового її виконання; більш продуктивним використанням навчального часу за рахунок скорочення переїздів на навчальні поля й відриву особового складу для підготовки матеріальної частини й маршрутів до занять і наступного відновлення навчально-матеріальної бази; повною безпекою навчання, що дозволяє розширити самостійність військовослужбовця у його діях і рішеннях у критичних і аварійних ситуаціях, що не допускається на штатних бойових машинах; скороченням витрати моторесурсів на відпрацювання техніки водіння й зменшенням напруженості експлуатації бойової техніки, скороченням кількості ушкоджень (поломок) і відповідно потреби в запасних частинах, пальному й мастильних матеріалах, зниженням завантаженості обслуговуючих і ремонтних підрозділів; створенням умов для масової підготовки й перепідготовки

фахівців на нові й перспективні машини. З огляду на можливості тренажерів заняття (тренування) доцільно проводити в процесі підготовки до практичних занять і у ході занять.

Навчання на тренажерах проводиться в такій послідовності: формування початкових навичок, тренування в керуванні машиною, закріплення навичок у водінні. Заняття проводяться в навчально-тренувальному комплексі, до складу якого входять: клас для вивчення основ руху та правил водіння, класи комплексних динамічних тренажерів екіпажів бойових машин, клас програмованого навчання. На занятті організуються два навчальні місця: № 1 – виконання вправ з водіння бойових машин на динамічних тренажерах; № 2 – вивчення основ руху й правил водіння бойових машин, перевірка знань з основ руху та правил водіння (програмоване навчання). На кожному навчальному місці (точці) займається відділення (до 10 чоловік). На заняття виділяється, як правило, від двох до шести годин. Проведення занять на навчальному місці № 2 проводиться з використанням комплексу устаткування для програмованого навчання, відеофільмів, флешанімації, слайдів, що дозволяють розкрити сутність теорії водіння й дії зовнішніх сил на бойову машину в різних умовах водіння та обґрунтувати застосування прийомів (правил) водіння.

При тренувальній методиці широко використовуються навчально-тренувальні карти. Попереднє ознайомлення курсантів з послідовністю дій здійснюється шляхом їх демонстрування та вивчення карти. На наступному етапі курсанти виконують завдання з опорою на зразки дій, наведені у навчально-тренувальній карті, яка у такому випадку використовується як наочність. Навчально-тренувальна карта являє собою схему, що повинна забезпечувати формування безпомилкових дій за рахунок організації із самого початку правильного орієнтування в типових ситуаціях. У загальному випадку така схема повинна включати: опис послідовності операцій, з яких складається виконувана дія, або послідовності певних правил, повний набір орієнтирів для правильного виконання кожної із цих операцій, систему вказівок, як і в якому порядку користуватися орієнтирами й чому саме так. Навчально-тренувальні карти повинні бути максимально наочними й лаконічними. Зміст навчально-тренувальних карт щодо практичних вправ рекомендується диференціювати на такі функціональні частини: «Підготовка», «Виконання», «Контроль» [9, с. 109].

При складанні навчально-тренувальних карт з вивчення дорожніх і сигнальних знаків у картах повинні бути наведені наступні питання: на якій відстані виставляються знаки, зони їхньої дії, до яких дій вони зобов'язують механіка-водія і яке значення мають для правильного орієнтування

на місцевості при здійсненні маршів. Вивчення сигналів керування машиною, що подаються руками, прапорцями й ліхтарем, є найважливішим елементом правил водіння, а їхнє знання конче потрібно вже з першого практичного водіння бойової машини. Тому навчально-тренувальні карти за даною темою повинні бути відображені такі питання, як призначення сигналу, його зображення, порядок дій за сигналом, а також зазначені ті наслідки, до яких може призвести незнання сигналу або його невиконання (поломки, наїзди, аварії тощо).

Крім навчально-тренувальних карт керівник повинен завчасно підібрати або скласти спеціальні навчальні завдання. Такі завдання включають, як правило, опис можливих дорожніх ситуацій, а військовослужбовець повинен знайти правильне рішення. Обов'язковою вимогою є відповідність кількості інформації, що міститься в навчальних завданнях, інформації, що міститься в навчально-тренувальній карті. Для забезпечення максимальної наочності рішення завдань із опорою на навчально-тренувальні карти доцільно проводити на макеті, де позначається маршрут руху, розставляються макети дорожніх знаків, покажчиків, різних перешкод відповідно до умов вправи. Кожна група одержує комплект необхідних навчально-тренувальних карт, у яких розкривається зміст всіх навчальних питань, що відпрацьовуються на занятті, і приступає до самостійного рішення навчальних завдань. Завдання можуть даватися послідовно в усній або письмовій формі. Робота групи в складі двох-трьох чоловік організується в такий спосіб: курсанти читають умови завдання й колективно намагаються обґрунтувати його рішення за допомогою навчально-тренувальної карти. Керівник заняття при цьому зобов'язаний стежити, щоб кожний курсант брав активну участь в обговоренні. Потім керівник проводить опитування і проводить аналіз відповідей.

Ще одним тренувальним засобом навчання є макети. Перед виконанням вправи керівник заняття ставить завдання екіпажам на макеті (схемі маршруту) місцевості, в якому вказує: тактичну обстановку, завдання роти, протяжність і характер маршруту, порядок слідування, швидкість руху, дистанції між машинами залежно від швидкості і умов руху, порядок руху, інтервали між взводами і машинами в передбойовому і бойовому порядках, сигнали управління.

У вказівках з всебічного забезпечення, крім звичайних питань, визначає: порядок подолання загороджень тощо встановлених дистанційним способом, і зруйнувань на маршруті, заходи щодо захисту від зброї масового ураження, високоточної зброї, порядок користування приладами нічного бачення і маскуванню, а також заходи безпеки і дотримання дисципліни маршу.

При використанні макетів під час курсу водіння, курсанти повинні провести макет бойової машини по створеному маршруту, паралельно пояснюючи свої дії. З метою підвищення ефективності навчання та якості контролю керівник заняття може залучати до проведення занять командирів відділень із числа сержантів. На кожного командира відділення повинно виділятися не більше двох підгруп військовослужбовців. У заключній частині заняття керівник перевіряє ступінь засвоєння теми, підбиває підсумки й дає вказівки на підготовку до наступного заняття. Загальні правила водіння можуть повторюватися на наступних заняттях разом з питаннями з основ руху. Повторення може проводитися методом бесіди або практичного рішення навчальних завдань із опорою на навчально-тренувальні карти.

Висновки. Обґрунтовано, що ефективність використання тренувальних засобів навчання визначають трьома взаємозалежними аспектами: технічним, методичним та організаційним. Використання тренувальних засобів навчання дає можливість: виконувати попереднє тренування з метою збереження устаткування від виходу з ладу за неправильної експлуатації; керувати процесами; запобігати нещасним випадкам тощо. Сучасна комп'ютерна графіка та звукові можливості забезпечують більшу доступність та наочність. Підтверджено, що методична система практичного курсу водіння бойових машин передбачає використання технології імітаційного моделювання. Імітаційне моделювання застосовується за умови, коли неможливо побудувати аналітичну модель та необхідно зімітувати поведінку системи в часі. Наведені приклади використання інших тренувальних засобів навчання навчально-тренувальних карт, спеціальних навчально-тренувальних завдань, макетів.

Перспективи подальших досліджень із зазначеної проблематики вбачається у розробці шляхів удосконалення методів використання тренувальних засобів навчання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Водіння бойових машин: Навчально-методичний посібник [П.П. Ткачук, М.В. Чорний, Р.В. Долгов та інші.]. Львів: НАСВ, 2016. 300 с.
2. Дуфанець І. Б., Зеленюх О. М., Тимко А. Ю., Канчуга М. К. Компоненти методичної системи практичного курсу водіння автомобільної техніки. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Випуск 56. Т. 1. С. 64-70.
3. Кос М. Імітаційне моделювання в процесі професійної підготовки майбутніх офіцерів тактичного рівня як науково-педагогічна проблема. *Молодий вчений*, 5 (57), 2018. 49-53. вилучено із <https://molodyvchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4454>
4. Курс водіння бойових машин Збройних Сил України (КВБМ – 08). Київ: Вид. дім «СКІФ», 2023. 130 с.

5. Ніколаєв А. Моделювання методичної системи практичного курсу водіння бойових машин. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 37, том 2, 2021. С. 278-282.

6. Порядок підтвердження професійної компетентності водіїв транспортних засобів для надання послуг з перевезення пасажирів і вантажів. Наказ Міністерства інфраструктури України від 18.11.2020 № 789 <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0198-21#Text>

7. Рій В.Б., Пенцак П.В. Моделювання навчально-тренувальних занять з водіння бойових машин. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Випуск 50. Т. 2. С. 30-34.

8. Чорний М.В. Методика формування програми навчання водінню бойових машин на тренажерах імітаційним моделюванням. *Підготовка військових фахівців: військово-технічний збірник*. 2017 № 17 С. 66-71.

9. Якимович Т. Д. Основи дидактики професійно-практичної підготовки: навчально-методичний посібник. К. : Педагогічна думка, 2013. 136 с.

10. Magee M, *Simulation in Education*, M. Magee, Calgary: Alberta Online Learning Consortium, May 12, 2006, 57 p.

11. Tolk A. *Engineering Principles of Combat Modeling and Distributed Simulation*, A. Tolk, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc., 2012. 888 p.

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ У ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE OF TEACHERS IN THE EDUCATIONAL ACTIVITIES OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

У статті автором наведені результати теоретичного дослідження щодо визначення поняття «дослідницька компетентність викладача» в освітній діяльності закладів освіти. Проаналізовані поняття «наукова компетентність» та «дослідницька компетентність». Зазначено, що основою освітнього процесу є викладачі, здобувачі та освітні програми, а успіх процесу залежить від якості та гармонії цих трьох елементів; стратегічним орієнтиром розвитку є науково-дослідницька компетентність викладача. Зазначено, що дослідницька компетентність проявляється в готовності особистості зайняти активну дослідницьку позицію щодо своєї діяльності. Автором проаналізовані дослідження та виявлені ознаки викладача-дослідника, такі як: вміння спостерігати, аналізувати та пояснювати дані спостережень, відокремлювати суттєві факти від несуттєвих; вміння проводити експеримент (постановка, пояснення та презентація результатів); здатність здійснювати активний пошук на окремих його етапах та ін. Проаналізовані основні причини чому викладачі проводять дослідження та приведені позитивні фактори. На основі аналізу потреб та загальних освітніх цілей, автором були сформульовані рекомендації для підвищення та формування дослідницької компетентності викладача (розуміння особливостей публікацій в наукових журналах; розуміння концепції, проблеми та методології досліджень; вміння здійснювати експериментальне дослідження; розуміння та володіння методами аналізу даних в експериментальному дослідженні; вміння розробляти навчальний план, з використанням ІКТ, цифрових платформ та сучасних технологій та ін.)

В процесі дослідження доведено, що покращення якості та ефективності навчання з точки зору розвитку інновацій може бути досягнута за допомогою науково-дослідницької діяльності викладача та формуванні його дослідницької компетентності.

Ключові слова: дослідницька компетентність, освітній процес, дослідження, наукова діяльність, модернізація освіти.

The article presents the results of a theoretical study on the definition of the concept of "teacher's research competence" in the educational activities of educational institutions. The concepts of "scientific competence" and "research competence" are analyzed. It is noted that the basis of the educational process is teachers, students and educational programs, and the success of the process depends on the quality and harmony of these three elements, and the strategic guideline for development is the research competence of the teacher. It is noted that research competence is manifested in the readiness of an individual to take an active research position in relation to his/her activities. The author analyzes the research and identifies the features of a teacher-researcher, such as: the ability to observe, analyze and explain observation data, separate essential facts from insignificant ones; the ability to conduct an experiment (setting up, explaining and presenting results); the ability to carry out an active search at its individual stages, etc. The main reasons why teachers conduct research are analyzed and positive factors are presented.

Based on the analysis of needs and general educational goals, the author formulated recommendations for improving and forming the research competence of the teacher (understanding of the features of publications in scientific journals; understanding of the concept, problem and research methodology; ability to conduct experimental research; understanding and mastery of data analysis methods in experimental research; ability to develop a curriculum using ICT, digital platforms and modern technologies, etc.) The study proves that improving the quality and effectiveness of teaching in terms of innovation can be achieved through the research activities of the teacher and the formation of his/her research competence.

Key words: research competence, educational process, research, scientific activity, modernization of education.

УДК 378.091
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.29>

Житомирська Т.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри гуманітарних наук
Дунайського інституту Національного
університету «Одеська морська
академія»

Постановка проблеми. Пріоритетом державної політики є освіта і наука в усіх розвинутих країнах. Сучасні цілі модернізації освітньої галузі в Україні спрямовані на розвиток національної системи освіти, що має відповідати викликам часу та потребам особистості, яка здатна реалізувати себе у суспільстві, що постійно змінюється. Розвиток національної системи освіти має відбуватися відповідно до викликів сьогодення. Тому найактуальнішим завданням розвитку сфери освіти є наближення змісту освіти до науки, поєднання науково-дослідницької, освітньої та викладацької діяльності у закладах освіти.

Аналіз досліджень. Звертаючись до поняття «компетентність», виокремимо низку авторів, які найповніше розкривають це поняття: С. Сисоєва, Л. Бачієва, І. Драч, І. Зязюн, В. Мигаль, Г. Горелікова, В. Крутов, В. Сидоренко та ін. Формування дослідницької компетенції педагога в умовах системності та безперервності освітнього процесу досліджують науковці: І. Зимня, Е. Гусинський, Н. Бібік, С. Сисоєва, В. Кремінь, О. Савченко, Г. Щедровицький, А. Хуторський, А. Ушаков та ін.

Метою статті є визначення рівня дослідницької компетентності викладачів, які працюють у закладах освіти та розробка пропозицій щодо

підвищення кваліфікації викладачів через підвищення дослідницької компетентності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Процес глобалізації торкнувся багатьох сфер нашого життя, зокрема освіти. Чим більше розвинена країна, тим більше уваги вона приділяє освіті та її ролі в економічному розвитку. Дослідницька компетентність є основою для розвитку інтелектуальних, комунікативних, проектних навичок, розвиває критичне мислення, творчі здібності викладача. Основою освітнього процесу є викладачі, здобувачі та освітні програми. Успіх процесу залежить від якості та гармонії цих трьох елементів. Володіння цифровими навичками можливе лише за умови, що викладачі надають великого значення науці, маючи компетентність у проведенні наукових досліджень, та можуть демонструвати наукові знання як у професійному житті, так і в поведінці. Дослідницькі характеристики викладачів, компетенції, якими вони повинні володіти з точки зору основних методів і прийомів дослідження, є важливими на сьогодні в умовах цифровізації в освітній діяльності. Прийняття Закону «Про освіту» [6] дозволило окреслити основні ідеї та принципи побудови освіти в майбутньому. Цим законом передбачається академічна свобода, яка полягає у самостійності і незалежності учасників освітнього процесу під час провадження педагогічної, науково-педагогічної, наукової та/або інноваційної діяльності, що здійснюється на принципах свободи слова, думки і творчості, поширення знань та інформації, вільного оприлюднення і використання результатів наукових досліджень з урахуванням обмежень [3]. Законом визначено шляхи формування компетентностей: «освітній процес – це система науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування та застосування її компетентностей». В Законі «Про освіту» зазначено, що «викладацька діяльність – це діяльність, яка спрямована на формування знань, інших компетентностей, світогляду, розвиток інтелектуальних і творчих здібностей, емоційно-вольових та/або фізичних якостей здобувачів освіти (лекція, семінар, тренінг, курси, майстер-клас, вебінар тощо), та яка проводиться педагогічним (науково-педагогічним) працівником [5].

Звернімось до поняття «дослідницька компетентність», адже варто розмежувати термінології, оскільки низка науковців використовують у наукових працях поняття «дослідницька компетентність», інші – «наукова компетентність».

Досліджуючи значення феномена «наукова компетентність» автор зазначає, що у науковому середовищі є різні точки зору стосовно інтерпретації цього поняття, але варто наголосити, що у перекладі з латини «competens» – означає відповідальність і здібність, тобто коло питань, з якими

людина добре обізнана, має певні знання та досвід.

Дослідниця С. Сисоєва зазначає [8], що дослідницька компетентність це інтегрована особистісно-професійна якість фахівця, яка відображає мотивацію до наукового пошуку, рівень володіння методологією педагогічного дослідження, особистісно-значущими якостями дослідника, зокрема такими, як інноваційне мислення, здатність до творчої та інноваційної діяльності. Узагальнюючи різні підходи до визначення сутності дослідницької компетентності, зазначимо, що однозначного тлумачення цього поняття не існує. З одного боку, дослідницьку компетентність слід розглядати як складову професійної компетентності, з іншого – як невід'ємний компонент загальної та професійної освіти. Тому дослідницька компетентність є важливим інструментом викладача і може розглядатися як структурна одиниця його розумової діяльності.

Науковець К. Степанюк вважає, що дослідницька компетентність це «інтегральна характеристика особистості, що містить сукупність вимог до самостійної пізнавальної діяльності, оволодіння способами діяльності у нестандартних ситуаціях і визначає готовність до їх застосування у професійній діяльності» [9].

Дослідницька компетентність проявляється в готовності особистості зайняти активну дослідницьку позицію щодо своєї діяльності. На думку багатьох педагогів (В. Болотова, І. Зимньої, А. Ушакова, А. Хуторського та ін.), вона належить до ключових компетентностей. Формування дослідницької компетентності у сфері майбутньої професійної діяльності є однією з найважливіших цілей усіх сучасних програм вищої професійної освіти (В. Байденко, А. Вербицький, І. Зимня, В. Шадріков та ін.) [7].

Далі ми будемо говорити про дослідницьку компетентність як сукупність компетенцій, що дозволяє успішно опановувати дослідницьку діяльність викладача і розвиватися в цьому напрямку.

До того ж, дослідницьку компетентність викладача закладу освіти слід розуміти як сукупність знань і навичок, які необхідні для здійснення дослідницької діяльності. Дослідницьку компетентність слід віднести до ключових компетентностей викладача, оскільки її наявність є визначальною для професійної педагогічної діяльності, розвитку педагогічної майстерності та професіоналізму. Дослідницькі знання та вміння є одними з найяскравіших характеристик рівня професійної зрілості викладача.

Проаналізувавши дослідження [8,4,3] можна виділити наступні ознаки викладача-дослідника:

- вміння спостерігати, аналізувати та пояснювати дані спостережень, відокремлювати суттєві факти від несуттєвих;

- вміння проводити експеримент (постановка, пояснення та презентація результатів);
- здатність здійснювати активний пошук на окремих його етапах;
- розуміння структури теоретичного знання;
- володіння загальнонауковими ідеями та принципами;
- вміння виділяти головне в складних природних явищах, абстрагувати, аналізувати та узагальнювати матеріал;
- знання методів наукового пізнання;
- вміння розглядати явища і процеси у взаємозв'язку, розкривати сутність об'єктів і явищ, бачити їх суперечності.

У сфері вищої та передвищої освіти можна умовно говорити про два типи викладачів: академіків і практиків. Якщо академіки переважно мають справу з теоретичними дисциплінами і їхня професійна діяльність автоматично пов'язана з проведенням досліджень, то з практиками все виглядає зовсім інакше. Викладачі практичних дисциплін повинні розуміти, що для них мета проведення дослідження відрізняється від цілей викладачів теоретичних дисциплін. Згідно з DeWitt [1], є чотири основні причини чому викладачі проводять дослідження, і чому вони цього не роблять. Серед позитивних факторів можна виділити наступні:

1. Дослідження, які вони проводять, відповідають змісту, який вони викладають;
2. Проведення досліджень допомагає їм просувати свою активність у соціальних мережах (наприклад, у блогах);
3. Висновки та результати досліджень можна легко перевірити на практиці (їх також можна легко змінити або виправити, якщо це необхідно);
4. Вони повинні проводити дослідження, тому що це є вимогою їхнього робочого місця.

Що стосується негативних елементів, які впливають на процес проведення досліджень, то можна виділити наступні моменти:

1. Викладачі не завжди можуть бути впевнені, що це має відношення до змісту їхнього викладання;
2. Вони вже роблять це досконало, тому їм не потрібно робити це знову;
3. У них не вистачає часу;
4. Це занадто складно [1].

Викладачі є важливими елементами успіху в досягненні освітніх цілей, де варіація якості роботи викладача вказує на його центральну роль в ефективності побудови системи освіти. В дослідженні [5] зазначається, що систематичний збір та аналіз даних – є корисним для вдосконалення власної практики викладача, отримання глибшого розуміння перспектив і потреб здобувачів, що призведе до підвищення якості їх навчання.

На основі аналізу потреб та загальних освітніх цілей, автором були сформульовані рекомендації для підвищення та формування дослідницької компетентності викладача:

1. Підвищувати навички користування Інтернетом для доступу до статей національних та міжнародних журналів.
2. Створення облікового запису на scholar.google.com.
3. Викладачі повинні розуміти особливості публікацій в наукових журналах, що публікуються у світі та мати доступ до системи відкритих журналів.
4. Здатність розуміти концепції, проблеми та методологію дослідження, вміння здійснювати експериментальне дослідження; розуміти та володіти методами аналізу даних в експериментальному дослідженні.
5. Вміння розробляти навчальний план, з використанням ІКТ, цифрових платформ та сучасних технологій.
6. Розуміти етапи планування наукової статті за індикаторами:

- засвоєння стандартів написання наукової статті;
- визначення правильної назви;
- створення правильної анотації;
- правильне формування бібліографічного списку.

Висновки. Дане дослідження чітко показує нам, що дослідницька компетентність є дуже важливою для викладача, особливо на університетському рівні. Вона допомагає викладачам професійно зростати, працювати над своїми навичками та компетенціями, а також залишатися в курсі останніх подій у світі освіти. Дослідницька компетентність призведе до змістовного навчання, яке в кінцевому підсумку покращить якість викладання для здобувачів освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. DeWitt P. 4 Reasons Educators Use Research and 4 Reasons They Don't, Finding Common Ground, Education Week. 2019.
2. R. Cheruvu. Focus on teacher as researcher: Teacher educators as teacher researchers: Practicing what we teach. Child. Educ.2015. vol. 90, no. 3, pp. 225–228. doi: 10.1080/00094056.2014.911636.
3. Бачієва Л.О. Дослідницька компетентність викладача в умовах упровадження інноваційних технологій навчання. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2017. № 56-57.
4. Бондаренко Л. І. Розвиток дослідницької компетентності майбутніх викладачів вищих навчальних закладів : метод. рек. для виклад. вищих навч. закл., аспірантів, магістрантів. Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка». 2013. 56 с.
5. Єрмоленко А.Б., Набок М.В., Шевчук С.С. Розвиток науково-методичної компетентності педагогічних працівників ЗП(ПТ)О у системі післядипломної

освіти: науково-методичний посібник. БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України. 2021. 101 с.

6. Закон України «Про вищу освіту» URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення 08.04.2023)

7. Любчак Н. Особливості формування дослідницької компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх учителів української мови та літератури у процесі проєктної діяльності: дані емпіричного дослідження. *Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного*

педагогічного університету імені Івана Франка». 2020. Том 2, № 32, с. 171-176.

8. Сисоєва С. О. Розвиток дослідницької компетентності викладачів вищої школи: навчальний посібник. К.: ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС». 2016. 156 с.

9. Степанюк К. Дослідницька компетентність як складова дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи. Витоки педагогічної майстерності. Збірник наукових праць Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. 2012. Вип. 9. С. 272–275.

PBL AS A TOOL OF DEVELOPING 'HARD' AND 'SOFT' SKILLS WHEN TEACHING SECURITY AND DEFENSE SECTOR SPECIALISTS IN UKRAINE

ПРОЕКТНЕ НАВЧАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ «ЖОРСТКИХ» І «М'ЯКИХ» НАВИЧОК ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ФАХІВЦІВ СЕКТОРУ БЕЗПЕКИ І ОБОРОНИ В УКРАЇНІ

UDC [378.147-057.36:811](045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.30>

Zhytska S.A.,

Senior Lecturer at the Department of English for Engineering № 2 National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Yefimova O.M.,

PhD in Pedagogy, Senior Lecturer at the Department of English for Engineering № 2 National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Betsko O.S.,

Lecturer at the Department of English for Engineering № 2 National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Zhuravel V.V.,

Lecturer at the Department of English for Engineering № 2 National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Project-based learning (PBL) has been increasingly recognized as an effective approach to develop both 'hard' and 'soft' skills in various fields of education. However, little research has been done to investigate its impact specifically in foreign language training for military personnel. This article aims to fill this gap by examining the role of PBL in the development of 'hard' and 'soft' skills in foreign language training within military institutions of the security and defense sector of Ukraine. Through analysis of existing publications, the researchers found that project-based learning not only enhances language proficiency but also significantly improves development of critical thinking, problem-solving, communication, collaboration skills, and teamwork abilities. These skills were developed through various project-based activities, such as group projects and role-playing exercises. Furthermore, the study found that project-based teaching is particularly effective in developing critical thinking skills and enhancing cadets' ability to analyze complex information. The authors believe that project-based learning can be an effective pedagogical approach and tool for learning a foreign language in military institutions, as it engages learners in meaningful and relevant tasks by providing a realistic and immersive learning environment that simulates real-world scenarios and prepares them for the job requirements of the 21st century. The article highlights the importance of incorporating project-based learning in language courses for military personnel to improve their language proficiency and overall performance. The findings have significant implications for language educators and military institutions looking for opportunities to enhance the effectiveness of language learning programs. The results of this study have important implications for language teaching in military institutions and can ensure development of effective language training programs. Development of creativity, critical thinking and other 'soft' and 'hard' skills provides more possibilities in the future career of the security and defense sector specialists.

Key words: project-based learning, 'hard' and 'soft' skills, security and defense sector specialists, critical thinking, creativity, collaboration.

Проектне навчання (PBL) все більше визнається ефективним підходом до розвитку як 'жорстких', так і 'м'яких' навичок у різних

сферах освіти. Проте було проведено мало досліджень, щоб дослідити його вплив саме на навчання іноземним мовам військовослужбовців. Ця стаття має на меті заповнити цю прогалину, досліджуючи роль PBL у розвитку 'жорстких' і 'м'яких' навичок під час вивчення іноземних мов у військових навчальних закладах сектору безпеки і оборони України. Проаналізувавши наявні публікації, дослідники виявили, що проектне навчання не тільки покращує знання мови, але й значно покращує розвиток критичного мислення, розв'язання проблем, навичок спілкування, співпраці та командної роботи. Ці навички розвивалися за допомогою різноманітних проектних заходів, таких як групові проекти та рольові вправи. Крім того, дослідження виявило, що проектне навчання є особливо ефективним для розвитку навичок критичного мислення та підвищення здатності курсантів аналізувати складну інформацію. Автори вважають, що проектне навчання може бути ефективним педагогічним підходом і інструментом для вивчення іноземної мови у військових закладах, оскільки воно залучає курсантів до виконання значущих і актуальних завдань, забезпечуючи реалістичне та захоплююче навчальне середовище, яке імітує реальні ситуації та готує до виконання вимог для роботи у 21 столітті. У статті наголошується на важливості включення проектного навчання в мовні курси для військовослужбовців для покращення їх володіння мовою та загальної продуктивності. Отримані результати мають значне значення для викладачів мов і військових установ, які шукають можливості підвищити ефективність програм вивчення мови. Результати цього дослідження мають важливе значення для навчання мов у військових закладах і можуть забезпечити розробку ефективних програм мовної підготовки. Розвиток креативності, критичного мислення та інших 'м'яких' і 'жорстких' навичок надає більше можливостей у майбутній кар'єрі фахівців сектору безпеки та оборони.

Ключові слова: проектне навчання, 'жорсткі' та 'м'які' навички, фахівці сектору безпеки і оборони, критичне мислення, креативність, співпраця.

Formulation of the problem. At the stage of reforming both the Armed Forces of Ukraine and other military units of the security and defense sector and their transition to a professional basis, increased requirements are being put forward for language training of personnel [1]. Recently, training cadets in foreign languages has become especially important in the system of military educational institutions, the

requirements for professional knowledge, abilities and skills of higher military educational institutions graduates are growing significantly. Nowadays, we can witness everyday demand for military specialists of all ranks with sufficient level of English proficiency as they take active part in professional training abroad. The knowledge of foreign languages acquires special importance, which becomes a necessary condition

for the readiness of military personnel to perform any tasks. Ukraine has declared a strong desire to join NATO, which requires following standards in equipment, armament, all spheres of military life including compatibility in language command. Thus, according to the concepts of foreign language training in military institutions, all graduates need to have a sufficient level of English, which corresponds to level 2 according to NATO STANAG 6001 [2]. However, one of the main problems in foreign language training is the insufficient level of skills and abilities in oral communication among cadets. As a result, military specialists in practice encounter circumstances when they cannot confidently exchange information in a foreign language with representatives of other countries.

Innovative processes taking place in the system of higher education in general and military education in particular require a transition in education from the traditional passive accumulation of a sum of knowledge by cadets to motivated assimilation of methods of obtaining scientific information and the ability to implement their knowledge in professional activities. In this regard, the educational process in a modern higher educational institution should be aimed at training a comprehensively formed specialist, mobile in the labor market, multilingual, and computer literate.

Requirements to modern specialists both civilian and military are similar and include development of 'hard' and 'soft' skills. On the one hand, we believe that the majority of cadets acquire their professional skills and abilities, i.e. 'hard' skills. On the other hand, they need to demonstrate such 'soft' skills as critical thinking, creativity, team work, effective communication, consolidation, and collaboration [3, 157-158]. The article considers the role of project-based learning in the process of developing 'hard' and 'soft' skills when training security and defense sector specialists in the military institutions.

Publications analyses. The methodology of the research includes analysis of the related articles, reports, thesis, relevant literature concerning development of 'hard' and 'soft' skills, and project-based learning. Not so long ago the topic of developing 'hard' and 'soft' skills was hardly ever discussed by scholars but in recent years it is becoming more and more popular because, in our opinion, we need to consider such skills as vital for future labor market in our country and successful development of the security and defense sector of Ukraine. 'Soft' skills are defined as "desirable qualities for certain forms of employment that do not depend on acquired knowledge: they include common sense, the ability to deal with people, and a positive flexible attitude" [4]. After analysis of domestic scientific and methodological works on this issue by K. O. Koval, O. V. Abashkina, A. I. Ivonina, O. L. Chulanova, S. A. Nakhod, N. V. Zhadko, M. A. Churkina, and others, who studied different

aspects of 'soft' skills development, we can state that this topic demands further consideration, especially in the sphere of military education. As a tool quite effective for developing both 'hard' and 'soft' skills we consider project-based learning.

Effective from this point of view is the method of problem-based learning, which makes it possible to activate the cadets' ability to think independently, become professional, and develop communicative competences in the system of psychological conditions for learning knowledge. Many scientists and practitioners are engaged in the development of certain aspects of project-based learning and problem-based learning as a concept in general: M. N. Skatkin, I. Ya. Lerner, V. Okon, N. A. Menchynska, M. A. Danilov, Yu. K. Babanskyi, M. I. Makhmutov, A. M. Matyushkin, A. V. Khutorsky and others. The method of problem-based learning involves modeling life situations, using role-playing games, joint problem solving, and the dominance of any participant in the educational process or any idea is excluded. Various researches proved the effects of project-based learning on the development of second language 'hard' (such as vocabulary acquisition and grammar proficiency) and 'soft' skills (such as communication, collaboration, and critical thinking). The authors found that project-based learning can improve 'hard' skills such as grammar, vocabulary, and pronunciation, as well as 'soft' skills such as problem-solving, critical thinking, collaboration, communication, leadership, and creativity. Moreover, project-based learning can influence such 'hard' skills as language proficiency in reading, writing, listening, and speaking, as well as such 'soft' skills as critical thinking, creativity, and intercultural competence.

The considered articles demonstrate that project-based teaching can be an effective way to develop both 'hard' and 'soft' skills in foreign language learners. The benefits of project-based learning include improved language proficiency, critical thinking, problem-solving, and intercultural competence.

Formulating the goals of the article. The objective of this article is to overview and analyze the necessity of 'hard' and 'soft' skills training for military specialists of security and defense sector of Ukraine; evaluate the possibilities of project-based learning as one of the helpful methods and tools in teaching foreign languages in military institutions, as well as consider its implementation in development of cadets' communicative competence and 'soft' skills.

Presentation of the main material of the study. According to employers' requirements, the most successful IT-specialists need to know blockchain, understand cloud computing, artificial intelligence functioning, etc. As to 'soft' skills they include creativity, team work, communication, flexibility, and emotional intelligence. Thus, we need to develop such a curriculum and syllabus for students of military institutions,

which combine development of both 'hard' and 'soft' skills, i.e. theory, practical training, and motivation. After COVID-19 pandemic, when a huge amount of employees had to work remotely, and especially now, during the wartime, such skills as collaboration and teamwork are becoming more vital even in virtual reality and virtual collaboration. We all need to be able to adapt to the current situation, to changes in work conditions, and to apply both 'hard' and 'soft' skills to achieve our life and professional goals. Concerning training of security and defense sector specialists, we suggest including project-based learning and teaching in teaching foreign language as a component of learner-centered approach. In our opinion, its application will greatly influence the development of both 'hard' and 'soft' skills.

Let us consider them in more detail in order to analyze and prove their influence on training specialists for the security and defense sector of Ukraine. Firstly, all professional competencies can be divided into 'hard' and 'soft' skills. 'Hard' skills are defined as personal abilities to deal with and, moreover, solve professional tasks. "Hard" skills are specific trained abilities and knowledge, which can be tested and proved by certificates and diplomas. They are subject matter expertise, Math and Statistics knowledge, and Data and Technical skills [5, c. 2]. Among the features of 'hard' skills we can mention the presence of logic, intelligence and a high IQ, possibility to ensure these qualities development with the help of tests, exams, and certification. They are constant, independent of external conditions or other people; new skills are acquired when studying new material and analyzing information; they demonstrate a person's competence in a certain area. 'Hard' skills are: rule based; technological and scientific; industrial; specialized; related to tools and techniques; procedural and methodical; replicable; predictable; tangible [6, c. 200-202]. 'Hard' skills are formed during training at military institutions, at advanced training courses, trainings, exercises, online courses to develop those skills and acquire knowledge necessary for further promotion, to achieve goals in the career.

Both 'hard' and 'soft' skills are vitally important for specialists of the security and defense sector of Ukraine. The role of 'soft' skills was first mentioned in the US Armed Forces when they noticed that management, collaboration, communication skills and teamwork influenced the success of military operations, training and exercises more than professional training and ability to use equipment. That is why, the American Armed Forces spent more budget on 'soft' skills development rather than military exercises. Moreover, researchers stated that 'soft' skills provide 85% of professional success and only 15% – 'hard' skills. Consequently, experts recommend universities include programs of developing 'soft' skills in their curriculum. As we can see now, most modern

universities, including military institutions, are still teaching theory from definite disciplines or 'hard' skills necessary for future jobs. However, nowadays, when information technologies are developing very fast and university knowledge is getting outdated, the concept of life-long learning can improve employees' skills and provide them with new job opportunities, high salaries and perspectives. These skills are required for military specialists as well, and it can be proved by the experience of servicemen attained during the Russian-Ukrainian war, when military personnel need to be trained fast, acquire new knowledge, and practice new types of equipment and armament.

Concerning 'soft' skills, we can distinguish the following features: they are related to personality; they are not part of formal education. All of them can be divided into two kinds: thinking or personal skills and social or interpersonal skills [7, c. 4-5]. These issues have been discussed now and the following 'soft' skills necessary for a successful professional environment are determined by stakeholders: time management, negotiating skills, stress management, creative thinking, presentation skills, effective communication, resilience, assertiveness, influencing skills, and organizational skills [8]. When we talk about specialists of the security and defense sector, we would definitely add to the list problem-solving, teamwork and critical thinking as vital skills for performing tasks in a military environment. Nowadays, due to total digitalisation in all spheres of our life the employees with highly developed communication and analytical skills are required as they have to analyze and solve difficult tasks, collaborate with other people, be flexible, i.e. keep balance between 'hard' and 'soft' skills. We believe that our changing world requires competent communicators. In order to achieve success in professional activities, performing various military tasks, it is necessary to combine 'hard' and 'soft' skills, they should complement each other.

In the modern world we can find any information we need, but the problem is that a huge amount of it is false, we read a lot of fake news and tons of information, which we need to check in more reliable sources. Thus, it is vital and sometimes even life-saving to teach cadets to think critically, analyze received information, have debates on specific topics where cadets can share their ideas, exchange opinions, argue and defend their point of view. Creativity of military students is based on the knowledge they have already had combined with their own ideas, vision, analysis, research, and their conclusions. In our opinion, the final result of creativity is development of something new: either devices, equipment, programs, weapons, or exploration of unknown issues. In most cases we can speak about scientific and technical creativity when our cadets participate in scientific conferences, Hackathons, contests and other events demonstrating their foreign language proficiency as well.

Specific feature of modeling professionally-oriented communicative situations is that the teacher should create educational situations that have professional significance for the cadets, correspond to their cognitive interests in the professional training, and also make it possible to reveal and implement foreign language communicative abilities necessary in the activities of military specialists. We mean their ability to conduct a conversation, correctly express and argue their views on this or that problem, learn about the opinion of the interlocutor, inquire about information, clarify facts or data, ask for help in something or offer their help, etc. Undoubtedly, the use of problem tasks ensures the formation of appropriate types of speech activity, helps to implement the main function of foreign language learning at the military institution.

The problem today is to provide teachers with a methodology and techniques for choosing and a mechanism for implementing the content of education selected by scientists in the real educational process, taking into account the interests and abilities of cadets, as well as their personal creative individuality. Individual forms and methods of education should yield to integral pedagogical technologies in general and learning technologies. The choice of educational technology is always a choice of strategy, priorities, system of interaction, teaching tactics and the style of work of teachers with cadets.

One of the important methods of training cadets in oral professional oriented communication is discussion. It arises where and when there is a problematic situation that causes a difference of opinion, encourages discussion, generates interesting ideas, personal assessments, analysis of factual material, own point of view, etc. Discussion statements take the form of both dialogues and monologues. While exchanging their own thoughts, cadets use elements of reading, in particular, citations, audio and visual supports (tables, graphs, posters, etc.). The content of such discussions can be professionally oriented problems related to the future specialty of the cadets, with the mandatory use of professional vocabulary.

Cadets are also interested in discussing the problems of real life: justifying their own choice of profession, plans for the future, relations with parents, environmental protection, etc. Conducting a debate is effective in teaching oral professional speech, because it is practically oriented and can be implemented during the professional activities of military institutions cadets. Thus, the main condition for learning foreign language communication is to ensure the possibility of using the acquired professional knowledge in communicative situations, creating a language environment that is as close as possible to real foreign language professional communication.

Specific feature of modeling professionally-oriented communicative situations is that the teacher should create educational situations that have

professional significance for the cadets, correspond to their cognitive interests in the professional training, and also make it possible to reveal and implement foreign language communicative abilities necessary in the activities of military specialists. We mean their ability to conduct a conversation, correctly express and argue their views on this or that problem, learn about the opinion of the interlocutor, inquire about information, clarify facts or data, ask for help in something or offer their help, etc. Undoubtedly, the use of problem tasks ensures the formation of appropriate types of speech activity, helps to implement the main function of foreign language learning at the military institution.

Project-based teaching is not a fundamentally new technology. The project method originated in the 20s of the last century in the USA. At first, it was called the "problem method" and was developed within the humanistic direction in philosophy and education. It contained the ideas of building learning on an active basis, through the purposeful activity of the student, in relation to his personal interest in this knowledge. One of the effective ways of organizing language interaction, which is studied in English classes, is the project method. The project method is a special type of intellectual activity, the distinguishing feature of which is perspective orientation, practically oriented research.

Project methodology is one of the methods of communicative learning, the purpose of which has four functions: cognitive, regulatory, value-oriented, etiquette. Key characteristics of projects: they are highly communicative; involve cadets into expressing their own opinions, feelings, in real activities; ensure cadets' personal responsibility for the progress in learning; foreign language is used as an independent means of reception of new information; enrich vocabulary; expand linguistic knowledge and their application in new areas of the professional environment.

The project method is a pedagogical technology oriented not on the integration of actual knowledge, but on its application and acquisition of new ones (often through self-education). The active inclusion of learners in the content of these or other projects provides an opportunity to learn new ways of human activity in the sociocultural environment. In the context of learning a foreign language, a project is cadets' activity during which various aspects of language proficiency are developed, i.e. listening, reading, writing, dialogue and monologue speech are integrated. In addition, one of the principles of the communicative method in learning a foreign language is applied here – the main attention is paid not to the form, but to the essence.

Collaboration is often described as a key skill for 21st century education that is why development of the ability to cooperate occupies an important place. Some advantages of cooperation over individual

problem-solving are efficient division of tasks to be performed; using information from many sources, perspectives and experiences; higher levels of creativity and better quality of solutions. When people interact with each other, they not only exchange information, but also support each other in collective thinking. Such joint interaction allows participants to achieve more than they can do alone.

Different researchers, among which are Tan, Thomas, Brown, Lee, Bell, consider several criteria of PBL, among which are:

- - it is central to the curriculum;
- - focused on questions and problems of the main issues of the discipline;
- - involves learners in a constructive research;
- - it is realistic or very close to real-life situations;
- - it is learners' driven, i.e. they decide what and how to do to achieve their goals;
- - it is learner-centered;
- - very communicative because learners need to communicate a lot to solve the problem and present the results of their joint work;
- - it is contextual;
- - it develops learners' 'soft' skills [10].

All these criteria can be successfully applied to foreign language learning in military institutions.

The benefits of PBL in developing 'soft' skills are obvious since they demonstrate cadets importance of their collaboration and teamwork in problem-solving tasks. Consequently, 'soft' skills developed by PBL increase cadets' intrinsic and extrinsic motivation and activate their communication skills and background knowledge, encourage cadets solve complex problems they might deal with in the real world, and, finally, make both the process of learning and teaching more interesting and enjoyable for cadets and teachers. While using PBL we can speak about integrated skills when cadets are required to develop their listening, reading, writing and speaking skills during all stages of their work on a project: listening and clarifying instructions, brainstorming ideas, decision-making, collecting and processing information, group-discussions and note-taking, and, finally, presenting their projects. We can also ask cadets to develop their assessment criteria and discuss them as a whole group in order to be able to evaluate their group mates' project and to reflect on the projects replacing teachers or playing the role of a teacher [9, c. 126].

Implementation of PBL has become faster and more convenient due to the advances in information and communication technologies as they allow us to access much more resources for projects in a very short time. Moreover, when cadets search for necessary information they deal with a large amount of authentic material that is quite valuable, they develop their content knowledge to be applied across the disciplines and in lifelong perspectives and professional

training. Taking part in projects, cadets meet the following challenges: teamwork, independent learning, communication skills; problem-solving skills, interdisciplinary learning; information-mining skills, and higher-order thinking skills [9, c. 127; 11].

In teaching English, the project method can be used in close contact with the curriculum and syllabus. It should be noted that the topic of the project should not only fit into the general context of language learning, but also be interesting enough for cadets because it can determine the success and influence the effectiveness of the project as a whole. The choice of topic for the project may be related both to the country of the studied language and the country of residence, cadets are focused on comparing and contrasting events, phenomena, facts from the history and life of people from different countries, their armed forces and military training. The problem offered to cadets is formulated in such a way as to orient them to the involvement of facts from related fields of knowledge and a variety of sources of information, i.e. applying their background knowledge.

It is necessary to involve all cadets in the work, offering each of them tasks taking into account their level of language proficiency. The main objectives of the introduction of the project method are to show the skills of an individual cadet or group of cadets; to use the research experience acquired at university; to realize their interest in the subject of research, to increase their knowledge about it; to demonstrate the level of foreign language; to achieve a higher level of education, development and social maturity. Our experience shows that in the development of interest in the subject, we can not rely only on the content of the material studied. If cadets are not involved in active learning, any meaningful material will arouse their contemplative interest in the subject, which will not be a cognitive interest. In order to awaken active engagement of cadets, they need to be offered a problem that is interesting and meaningful. The project method allows learners to move from the assimilation of ready-made knowledge to its conscious acquisition. The novelty of the approach is that cadets are given the opportunity to construct the content of communication themselves, starting with the first project session.

When we consider cadets' creativity during foreign language acquisition, one of the efficient methods to develop creativity, collaboration, communication, leadership skills, critical thinking, problem solving and teamwork in our opinion is project-based learning which emphasizes student-centered and inquiry-based learning. Having familiarized ourselves with the researches of domestic and foreign educators, we came to the conclusion that at this stage of human development, problem-based learning is simply necessary, as it forms a harmoniously developed creative person, able to think logically, find solutions in

various problem situations, able to systematize and accumulate knowledge capable of high self-analysis, self-development and self-correction. The constant presentation of problematic situations to the cadets leads to the fact that they can find solutions to problems, they need to think outside the box, open their minds to new ideas, updated information, possibilities and opportunities, build relationships in their groups, thus we are dealing with creative individuals who are always ready to search.

For interdisciplinary learning we would suggest creation of course modules based on PBL with the definite input, e.g. to study 4-5 articles on the topic "History of NATO" and prepare a report or a presentation comparing different issues of the given problem. This approach differs from traditional lecturing and may cause resistance both from teachers and cadets, but we suppose that active involvement of cadets in the process of searching and processing information and later its further application in practice will contribute greatly to increasing cadets' interest and motivation. Examples of final products can be: an album with works and illustrations; written report; interactive post or newspaper; thematic podcasts prepared by cadets; audio or video program; Website; video film; interactive exhibition; magazine; multimedia presentation; publication; a series of illustrations or anime; a lapbook, etc.

We can consider the project as a cadets' opportunity to express their personal ideas in a creative form convenient for them: making collages, posters, newspapers, holding exhibitions, giving presentations, etc. In the process of project work, the responsibility for learning falls on the cadet himself as an individual and as a member of the project group. The main thing is that the cadet, not the teacher, determines what information the project will have, in what form its presentation will take place. The project method is a comprehensive educational method that allows individualization of the educational process, gives cadets the opportunity to show independence in planning, organizing and controlling their activities. Thus, project-based learning can be determined as one of the most suitable techniques of the learner-centered approach. It allows us to apply modern teaching methods, pedagogical support and socializing, and increase cadets' motivation to learn both general and professionally-oriented foreign languages. Cadets working on projects receive unique opportunities to demonstrate their skills and abilities despite their language level, develop such 'soft' skills as collaboration, creative and critical thinking, leadership qualities, social responsibilities, analysis and evaluation, presentation skills, self and peer evaluation.

Conclusions. Thus, innovative technologies for teaching foreign languages in military institutions of the security and defense sector of Ukraine consist of a combination of traditional and intensive teaching

methods based on the functional-communicative language-didactic model of language, and the development of a holistic system of training cadets in language communication on professional topics. Problem-based and project-based learning are both inquiry-based methods the essence of which is active engagement of learners in critical thinking processes. Thus, at present, problem-based learning is not so much a pedagogical technology as a method or even an approach to learning, and depending on the level of one or another of its components, it can serve different purposes and be organically applied in various existing pedagogical technologies. The main task of problem-based learning is not to inform the future specialist of a certain amount of knowledge, but to implement the methods of independent acquisition and solving practical tasks in his specialty. This is the main difference between problem-based and traditional learning.

The project is a cadets' opportunity to express their personal ideas in a creatively thought-out form convenient for them: making collages, posters, newspapers, holding exhibitions. In the process of project work, the responsibility for learning falls on the cadet himself as an individual and as a member of the project group. The main thing is that the cadet, not the teacher, determines what information the project will have, in what form its presentation will take place. The project method is a comprehensive educational method that allows us to individualize the educational process, gives the cadet the opportunity to show independence in planning, organizing and controlling his activities.

The authors suggest that the use of PBL in foreign language training can lead to more engaged and motivated students, as well as better development of both 'hard' and 'soft' skills. The study highlights the importance of integrating project-based learning into foreign language curriculum to enhance cadets' language proficiency. Overall, the study discusses the potential benefits of project-based teaching for developing 'hard' and 'soft' skills in military educational institutions, and provides insights into how these skills can be developed in a foreign language learning context. The authors suggest that further research is needed to explore the optimal design of project-based teaching programs, and to assess their effectiveness in the military, educational and professional settings.

REFERENCES:

1. Основні засади мовної підготовки особового складу в системі Міністерства оборони України. *Додаток 1*. 2019. С. 6–8. URL: <https://nuou.org.ua/assets/documents/osn-zas-mp.pdf> (дата звернення: 11.01.2023).
2. STANAG 6001. Рівні мовленнєвої компетенції. 5-е вид. NSO 1530 (2014) NTG/6001. Організація Північноатлантичного договору. *Опубліковано офісом*

HATO з питань стандартизації (NSO) 11.12.2014. С. 25–27. URL: https://nuou.org.ua/assets/documents/dodb_stanag_6001.pdf

3. Zhytska S., Yefimova O. Developing 'Soft Skills' while Studying Foreign Languages in Higher Military Educational Institutions. *Парадигма вищої освіти в умовах війни та глобальних викликів XXI століття: матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації*, 18.07.2022-28.08.2022. Одеса, 2022. С. 157–160. URL: <http://dspace.oduvs.edu.ua/handle/123456789/3267>

4. Soft Skills. URL: <https://www.dictionary.com/browse/soft-skills> (дата звернення: 01.03.2023).

5. Казачінер О. С. "Hard Skills" та "Soft Skills" інклюзивно компетентного вчителя іноземної мови. *Теорія і методика професійної освіти*. 2019. Випуск 10. Т. 1. С. 153–156. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/10/part_1/35.pdf

6. Hladkoskok, L., Buhinska, T., Botvinko-Botiuk, O., Tytun, O., & Demianenko, O. Soft Skills formation in professional-oriented foreign language education at higher education institutions. *Revista Eduweb*, 16(2). 2022. P. 194–207. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2022.16.02.14>

7. Chapter 1. Introduction to Soft Skills Content. URL: http://psydilab.univer.kharkov.ua/resources/ucbeba/softskills/Chapter_1_Introduction.PDF

8. These are the top 10 job skills of tomorrow – and how long it takes to learn them. *World economic forum*. 2020. URL: <http://surl.li/prfo>

9. Othman, N., & Shah, M. I. A. Problem-based Learning in the English Language Classroom. *English Language Teaching*, 6(3), 2013. Pp. 125–134. <https://doi.org/10.5539/elt.v6n3p125>

10. Thomas, J. W. A review of research on project-based learning. *San Rafael, CA: Autodesk Foundation*. 2000. URL: http://www.bie.org/research/study/review_of_project_based_learning_2000

11. Tan, Oon Seng. Problem-based learning innovation. *Singapore: Thomson*. 2003. URL:

<http://dspace.vnbrims.org:13000/jspui/bitstream/123456789/4228/1/Problem-based%20Learning%20Innovation%20Using%20problems%20to%20power%20learning%20in%20the%2021st%20century.pdf>

12. Stoller, F. L. Project Work: A Means to Promote Language and Content. In *Methodology in Language Teaching*. Cambridge University Press. 2002. pp. 107–120. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511667190.016>

13. Lee, J. S., Blackwell, S., Drake, J., & Moran, K. A. Taking a Leap of Faith: Redefining Teaching and Learning in Higher Education Through Project-Based Learning. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 8(2). 2014. URL: <https://doi.org/10.7771/1541-5015.1426>

14. Paajanen G. The EI Measures the Personality Characteristics behind Productive Job Behaviour. *Employment Inventory Reports, Technology Based Solutions / Personnel Decisions*, Inc. New Jersey, 1992. 95 p.

15. Коваль К. Розвиток "soft skills" у студентів – один із важливих чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2015. № 2. С. 162–167.

16. Robles M. Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*. 2012. № 75 (4). P. 453–465.

17. Паславська І. С. Розвиток у студентів "soft skills" у процесі вивчення іноземної мови як необхідний компонент конкуренто спроможності майбутніх фахівців. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Філологічні науки*, (334). 2020. С. 196–204. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2019-3\(334\)-196-204](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2019-3(334)-196-204)

18. Heckman James J., Kautz Tim D. Hard Evidence on Soft Skills. Working Paper 18121; *National Bureau of Economic Research*. June 2012. URL: <http://www.nber.org/papers/w18121>

19. Щербина С.В. Застосування проектного методу у викладанні іноземної мови у вищому навчальному закладі. *Наукові записки: збірник наукових праць. Серія: Філологічні науки; мовознавство*. 2014. Вип. 128. С. 519–522.

20. Савченко, Ю. Е. Використання проектної технології на заняттях з англійської мови у закладах позашкільної освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Філологічні науки*. (341). 2021. С. 186–193. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-3\(341\)-186-193](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-3(341)-186-193)

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ КИТАЙСЬКОЇ НАРОДНОЇ РЕСПУБЛІКИ

WAYS OF FORMATION OF MUSIC TEACHER'S GENERAL CULTURE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

У статті охарактеризовано основні шляхи виховання загальної культури вчителів музичного мистецтва в закладах вищої освіти Китайської Народної Республіки. Розкрито виняткове значення формування загальної культури особистості при підготовці вчителів мистецтва в закладах вищої освіти КНР, що орієнтується на якісну професійну підготовку фахівців – майбутніх учителів, постійне вдосконалення їхнього навчання, упровадження інноваційних освітніх технологій, ідей інтеграції в освіті тощо. Схарактеризовано основні шляхи виховання загальної культури вчителів музичного мистецтва в КНР, а саме: упровадження в закладах вищої освіти навчальних дисциплін і спеціальностей з вивчення китайської культури, розширення змісту навчальних предметів, які дозволяють долучитися до китайської традиційної культури (китайська мова, образотворче мистецтво, музика тощо); запровадження в закладах вищої освіти додаткових навчальних курсів із вивчення китайської традиційної культури, для викладання яких запрошуються поза-штатні експерти і фахівці з питань класичної культури; організація мистецьких заходів (сесії з музичної освіти, виставки робіт студентів тощо), що дозволяють продемонструвати культурні досягнення здобувачів освіти; створення платформи для підвищення кваліфікації вчителів; створення умов для підтримки талантів та майстерності вчителів; координація та інтеграція шкільних і соціальних ресурсів для створення команди кваліфікованих вчителів, які здатні якісно викладати навчальні дисципліни естетичної спрямованості; вивчення механізмів спільного навчання (проведення спільних заходів Міністерством освіти КНР та відділами культури); організація позааудиторної роботи з формування загальної культури особистості (відвідування та знайомство студентів із виставковими об'єктами нематеріальної культурної спадщини, дослідницькі поїздки до місць реалізації проєктів нематеріальної культурної спадщини та проведення лекцій, виставок з цих питань, залучення студентів до музично-освітньої діяльності, що проводиться громадянськими музичними освітніми установами). Розкрито музично-освітню діяльність Товариства музичної педагогіки Китайської асоціації музикантів.

Ключові слова: загальна культура, музичне мистецтво, учитель музичного мистецтва, заклад вищої освіти, шляхи, Китайська Народна Республіка.

The article depicts the main ways of formation of music teachers' general culture in higher education institutions of the People's Republic of China. The authors have revealed the exceptional importance of the formation of person's general culture in music teachers' training in higher education institutions of the People's Republic of China. This training is focused on the formation of high-quality specialists – future teachers, constant improvement of their education, introduction of innovative educational technologies, ideas of integration in education, etc. The main ways of formation of music teacher's general culture in the People's Republic of China have been characterized. They are: introduction of subjects and specialties for the study of Chinese culture in higher education institutions, the expansion of the content of subjects (Chinese language, fine arts, music, etc.), which allows to study Chinese traditional culture; introduction of additional educational courses on the study of Chinese traditional culture in higher education institutions where freelance experts and specialists in classical culture are invited to teach; organization of artistic events (sessions on music education, exhibitions of students' works, etc.), which allow students to demonstrate their cultural achievements; creation of a platform for improving the qualifications of teachers; creation of the conditions for supporting the talents and skills of music teachers; coordination and integration of school and social resources to create a team of qualified teachers who are able to teach aesthetic subjects at high level; study of joint learning mechanisms (conducting joint activities by the Ministry of Education of the People's Republic of China and departments of culture); organization of extracurricular work on the formation of person's general culture (visiting and studying exhibition objects of intangible cultural heritage by students, research trips to the places of implementation of intangible cultural heritage projects and holding lectures, exhibitions on these issues, involving students in musical and educational activities carried out by public musical education institutions). The musical and educational activities of the Society of Music Pedagogy of the Chinese Association of Musicians have been revealed.

Key words: general culture, music art, music teacher, higher education institution, ways, the People's Republic of China.

УДК 378.016:78](510)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.31>

Іонова О.М.,

докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри теорії і методики
викладання природничо-математичних
дисциплін у дошкільній, початковій
і спеціальній освіті
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Лупаренко С.Є.,

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

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Перед сучасною системою освіти багатьох країни світу постає завдання формування культурної, високодуховної, освіченої

особистості, яка є відповідальною у роботі, побути і стосунках із оточуючими людьми, обізнана в різних сферах науки і мистецтва, має високий рівень професійних знань, умінь та навичок, сформовану моральну, естетичну, громадянську культуру,

багатий внутрішній духовний світ, прагне до засвоєння загальнолюдських надбань духовної та матеріальної культури тощо. Отже, формування загальної культури особистості – це тривалий і багатогранний процес із варіативними і віддаленими результатами.

Велике значення для виховання загальної культури особистості має мистецтво, зокрема музичне мистецтво, оскільки безпосередньо впливає на емоції та почуття людини. Музичне мистецтво дозволяє зануритися у світ музики, дізнатися більше про неї; воно формує естетичні смаки та ідеали особистості, її обізнаність у сфері мистецтва та бажання виявити себе і свої таланти в музиці.

Незважаючи на визнання важливості формування духовної і висококультурної особистості освітніми системами різних країн світу, кожна з них має свою специфіку виховання загальної культури, що обумовлене національними особливостями, пріоритетами і тенденціями розвитку освіти в певній країні, рівнем її соціально-економічного й освітньо-культурного розвитку тощо. Так, у документах Міністерства освіти Китайської Народної Республіки («Стандарти обов'язкової навчальної програми з мистецтва», «Стандарти загальної навчальної програми з мистецтва для середньої школи», «Заходи щодо оцінки художніх якостей учнів початкової та середньої школи», «Висновки ЦК Комуністичної партії Китаю про процвітання та розвиток соціалістичної літератури та мистецтва», «Думки Головного управління ЦК Комуністичної партії Китаю та Головного управління Державної ради щодо реалізації проекту успадкування та розвитку традиційної культури Китаю», «Думки Головного управління Державної ради про всебічне зміцнення та Робота з покращення шкільної естетичної освіти» та ін.) підкреслюється унікальність китайської традиційної культури і важливість формування культури особистості на основі вивчення надбань китайської культури, її підтримки та розвитку, прагнення збереження традиційної культури, спрямованості освітньої діяльності на формування глибоких національних почуттів, моральних цінностей та естетичної культури особистості.

З огляду на це цікавим і актуальним є вивчення позитивних і педагогічно цінних надбань китайського освітнього досвіду щодо формування загальної культури особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Слід відзначити, що сучасними вітчизняними та закордонними науковцями досліджуються окремі аспекти формування загальної культури вчителя музичного мистецтва в КНР. Так, питання формування професійної культури вчителя музики розкрито в роботах В. Переверзевої [3], С. Чугая

[5], О. Шимової [6]. Теоретичні і практичні засади організації професійної підготовки вчителів музики в закладах вищої освіти КНР висвітлено в дослідженнях Ван Юежчи [1], О. Іонової, С. Лупаренко, Ю. Лахмотової [2], Чжоу Юнь [4]. Сучасні особливості розвитку музичної освіти в КНР розкрито в наукових працях Се Цзясін [8], Сюй Хуншуай [9], Чжан Ї, Хуа Ін [10].

Утім, питання шляхів формування загальної культури вчителя музичного мистецтва у КНР не стало предметом досліджень учених, що і зумовило цей науковий пошук.

Мета статті – розкрити основні шляхи формування загальної культури вчителя музичного мистецтва в закладах вищої освіти Китайської Народної Республіки.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Музична освіта в КНР охоплює такі напрями її вивчення та підготовки: музика у школах та педагогічна освіта, професійна музична освіта, музична освіта у ранньому дитинстві, громадська музична діяльність, музика в культурі, освіті та засобах масової інформації, спеціальна музична освіта, терапія музикою [8].

Міністерство освіти Китайської Народної Республіки, надаючи велике значення формуванню загальної культури особистості, орієнтується на якісну професійну підготовку фахівців – майбутніх учителів, у тому числі вчителів музичного мистецтва, постійне вдосконалення їхнього навчання, запровадження інноваційних освітніх технологій, ідей інтеграції в освіті тощо. Заклади вищої освіти проводять численні заходи для підвищення рівня культури і професійної компетентності вчителів, а також вивчення китайської традиційної культури. З цією метою здійснюється [7; 8]:

- запровадження в закладах вищої освіти навчальних дисциплін і спеціальностей з вивчення китайської культури, розширення змісту навчальних предметів, які дозволяють долучитися до китайської традиційної культури (китайська мова, образотворче мистецтво, музика тощо);

- запровадження в закладах вищої освіти додаткових навчальних курсів із вивчення китайської традиційної культури, для викладання яких запрошуються позаштатні експерти і фахівці з питань класичної культури;

- організація мистецьких заходів, що дозволяють продемонструвати культурні досягнення здобувачів освіти. Так, з метою поглиблення реформи професійної підготовки вчителів мистецтв, розвитку та підтримки талановитих здобувачів освіти та реалізації ідей естетичного виховання в закладах вищої освіти кожні два роки проводяться сесії з музичної освіти та виставки робіт студентів у сфері художньої освіти, організовуються заходи із покращення майстерності каліграфії, ремесел тощо;

- створення платформи для підвищення кваліфікації та підтримки вчителів. Так, у 2014 р. Міністерство освіти розробило «Відмінний демонстраційний проєкт із підготовки вчителів у галузі традиційної культури» у межах проєкту «Національна програма навчання». Станом на 2017 р. понад 5000 учителів у галузі традиційної культури пройшли навчання у проєкті, яке проводилося запрошеними науковцями. З 2004 р. Міністерство освіти надає підтримку молодим педагогам для навчання у місцевих закладах вищої освіти, багато з яких вивчають спеціальності, пов'язані з китайською традиційною культурою;

- створення умов для підтримки талантів та майстерності вчителів (у межах реалізації «Плану збереження спадщини та розвитку видатного китайського традиційного мистецтва», 2015 р.);

- координація та інтеграція шкільних і соціальних ресурсів для створення команди кваліфікованих вчителів (у межах «Адміністративних заходів для вчителів фізкультури та естетичного виховання у школах, які працюють неповний робочий день», 2017 р.), які здатні якісно викладати навчальні дисципліни естетичної спрямованості;

- вивчення механізмів спільного навчання. Так, Міністерство освіти КНР спільно з відділами культури та суміжними підрозділами організує та відбирає видатних діячів культури та мистецтва для активної участі у проєкті добровільної служби літературно-мистецької освіти, проведення заходів для вивчення, збереження та розвитку культури, досліджує створення та підтримує об'єднання викладачів естетичної освіти, щоб заохотити фахівців у сфері мистецтва викладати в закладах освіти і створювати мистецькі студії;

- організація позааудиторної роботи з формування загальної культури особистості. Так, місцеві відділи культури спільно з відділами освіти організують для студентів відвідування та знайомство з виставковими об'єктами нематеріальної культурної спадщини, дослідницькі поїздки до місць здійснення проєктів нематеріальної культурної спадщини та проведення лекцій, виставок з цих питань. Окрім того, учителі музичного мистецтва залучаються до музично-освітньої діяльності, що проводиться громадськими музичними освітніми установами і спрямовується безпосередньо на збагачення культурно-мистецького життя народу.

Також у КНР діють різні музичні товариства, до роботи яких залучаються і вчителі музичного мистецтва. Так, Товариством музичної педагогіки Китайської асоціації музикантів із часів його заснування в 1990 р. було проведено низку загальнонаціональних академічних заходів, що включали: упровадження та вивчення системи музичної освіти Dalcroze (Пекін, 1990); семінар з психології музичної освіти (Ланьчжоу, 1991); симпозиум з теорії та практики порівняльного дослідження китайської та

зарубіжної музичної освіти (Ханчжоу, 1993); симпозиум «П'ять перспектив музичної освіти» (Цзіюань, 1996); семінар з обміну інформацією про методи викладання китайської та зарубіжної музики, куди для читання лекцій було запрошено багато всесвітньо відомих викладачів музики (Пекін, 1997); Китайсько-американський семінар з музичної та танцювальної освіти для дітей (Нанкін, 1997); Національний симпозиум з національної музичної освіти (Хух-Хото, 1999); семінар, присвячений перспективам музичної педагогіки в 21 столітті (Пекін, 2001); семінар з реформи навчальної програми з музики для національної базової освіти (Наньнін, 2002); Національний симпозиум з побудови дисциплін музичної педагогіки та післядипломної освіти в коледжах та університетах (Далянь, спільно з Професійним комітетом з музичної освіти Китайського освітнього товариства, 2004) тощо. Особлива увага приділяється питанням модернізації та подальшого розвитку музичної освіти, що відповідає потребам національної реформи шкільної музичної освіти. Товариство також збирає академічну дослідницьку групу з питань музичного мистецтва та бере активну участь у різних науково-дослідних заходах з музичної освіти [8].

Висновки і подальші перспективи. Отже, формування загальної культури вчителя музичного мистецтва є одним із важливих завдань його професійної підготовки. Основними шляхами виховання загальної культури вчителів музичного мистецтва в КНР є: упровадження в закладах вищої освіти навчальних дисциплін і спеціальностей з вивчення китайської культури; запровадження в закладах вищої освіти додаткових навчальних курсів із вивчення китайської традиційної культури із запрошенням позаштатних експертів і фахівців з питань класичної культури; організація мистецьких заходів (сесії з музичної освіти, виставки робіт студентів тощо); створення платформи для підвищення кваліфікації вчителів; створення умов для підтримки талантів та майстерності вчителів; координація та інтеграція шкільних і соціальних ресурсів для створення команди кваліфікованих вчителів; вивчення механізмів спільного навчання (проведення спільних заходів Міністерством освіти КНР та відділами культури); організація позааудиторної роботи з формування загальної культури вчителів музичного мистецтва тощо.

Дана стаття не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Перспективними вважаємо вивчення організаційних форм, методів, засобів формування загальної культури учнів різних закладів освіти в Китайській Народній Республіці.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ван Юежчи. Музичне виховання молодших школярів у Вальдорфських школах КНР та України: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харківський держав-

ний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків, 2020. 197 с.

2. Іонова О., Лупаренко С., Лахмотова Ю. Інтегрований підхід до естетичного виховання школярів у КНР. *Освітологічний дискурс*. 2020. № 1(28). С. 143-154. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2020.1.12>

3. Переверзева О. Формування педагогічної культури вчителя музичного мистецтва у процесі професійної підготовки. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 21. № 3. С. 59-62. DOI 10.32843/2663-6085

4. Чжоу Юнь. Формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у закладах вищої освіти КНР : дис. ... докт. філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки / Харківський державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків, 2020. 230 с.

5. Чугай С. Формування професійно-педагогічної культури майбутніх учителів музики початкових класів. *Професіоналізм педагога: теоретичні й мето-*

дичні аспекти. 2018. № 8(2). С. 130–139. DOI [https://doi.org/10.31865/2414-9292.8\(2\).2018.153798](https://doi.org/10.31865/2414-9292.8(2).2018.153798)

6. Шимова О. Професійна культура вчителя музики: сутність та структура. *Наука і освіта*. 2010. № 7. С. 271–275. URL : https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2010/7_2010/75.pdf (дата звернення: 30.04.2023).

7. 教育部对十三届全国人大一次会议第7566号建议的答复. 2018年9月18日. URL : http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/xxgk_jyta/jyta_twys/201812/t20181224_364670.html (дата звернення: 29.04.2023).

8. 谢嘉幸. 我国当代音乐教育学研究综述. 2022. URL : <https://www.huain.com/article/other/2022/0325/674.html> (дата звернення: 30.04.2023).

9. 许洪帅. 新时代中小学音乐课堂变革的方向、经验和对策. *课程·教材·教法* 2021年第5期. URL : http://www.nies.edu.cn/xscg/zylw/202204/t20220425_338134.html (дата звернення: 20.03.2023).

10. 张焱 华音. “成为教师”: 我国高等音乐教育亟待补上的一课. 2022. URL : <https://www.huain.com/article/other/2022/0301/559.html> (дата звернення: 18.03.2023).

APPLICATION OF COLLECTIVE WORKING METHODS IN THE PROCESS OF ON-LINE LEARNING IN THE MAIN MUSICAL INSTRUMENT (PIANO) CLASS

ЗАСТОСУВАННЯ КОЛЕКТИВНИХ МЕТОДІВ РОБОТИ В ПРОЦЕСІ ON-LINE НАВЧАННЯ В КЛАСІ ОСНОВНОГО МУЗИЧНОГО ІНСТРУМЕНТУ (ФОРТЕПІАНО)

In the article, the authors consider the possibilities of using collective forms of work in the class of the main musical instrument (piano) in the process of online learning (e-learning, distance learning, electronic learning) – a mass and accessible way of obtaining new knowledge, abilities, skills, competencies and experience in one or another profession or activity using Internet services and in real time.

The need to modernize higher education in Ukraine and the desire of higher education to meet European educational standards demands the use of innovative methods, mobile and dynamic forms of learning, which include distance learning, that has proven its effectiveness in the process of training specialists from various fields, in particular, representatives of creative professions.

Modern conditions and standards, requirements and needs of society demand new formats of education, including creative ones – musical, art, choreographic, etc., therefore, all acquired innovative experience of music education in a distance format (on-line and off-line education) needs scientific methodological generalization for its dissemination in practice.

In today's conditions, teachers of the main musical instrument (piano) choose new methods and methods of working with future teachers of musical art, because the use of information and communication technologies in music education contributes to its transformation into a highly artistic and high-tech process.

The active use of distance courses in the process of learning the main musical instrument (piano) allows to increase the effectiveness of the formation of the instrumental and performance competence of future music teachers due to the collective methods of involving the means of information and communication technologies and artistic and creative projects.

Studying in the classroom of the main musical instrument (piano) is traditionally an individual lesson. However, the use of online learning technology in the classroom of the main musical instrument (piano) has modern educational prospects, and deserves a more comprehensive study for the development of innovative methods and techniques based on information and communication technologies. Further study of collective forms of work in the class of the main musical instrument (piano) in online learning conditions can develop in such areas as, for example: pedagogical conditions of collective forms of learning in the piano class in online learning conditions; continuity of traditions and technological innovations in collective forms of learning in the class of the main musical instrument (piano), etc.

Key words: online learning, collective methods, information and communication technologies, distance course, artistic and creative project, future music teacher.

У статті автори розглядають можливості застосування колективних форм роботи в класі основного музичного інструменту (фортепіано) в процесі on-line навчання (e-learning, дистанційне навчання, електронне навчання) – масового та доступного способу отримання нових знань, умінь, навичок, компетентностей та досвіду в тій чи іншій професії або видах діяльності за допомогою сервісів Інтернету та в режимі реального часу.

В умовах сьогодення викладачі основного музичного інструменту (фортепіано) обирають нові методи та прийоми роботи зі здобувачами вищої освіти, адже використання інформаційно-комунікаційних технологій у мистецькому навчанні сприяє його перетворенню на високохудожній й високо-технологічний процес.

Освітній процес у класі основного музичного інструменту (фортепіано) традиційно має формат індивідуальних занять, проте використання онлайн-технологій на таких заняттях має сучасні перспективи, заслуговує на більш комплексне дослідження для розробки інноваційних методів та прийомів у контексті інформаційно-комунікаційних технологій. Подальше вивчення колективних форм роботи у класі основного музичного інструменту (фортепіано) в умовах онлайн навчання може розвиватися за такими напрямками, як педагогічні умови колективних форм навчання у класі фортепіано в умовах онлайн-навчання; спадкоємність традицій та технологічних інновацій у колективних формах навчання в класі основного музичного інструменту (фортепіано) тощо.

Активне використання дистанційних курсів у процесі навчання основному музичному інструменту (фортепіано) дозволяє підвищити ефективність формування інструментально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва завдяки колективним методам використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій та художньо-творчих проєктів.

Ключові слова: on-line навчання, колективні методи, інформаційно-комунікативні технології, дистанційний курс, художньо-творчий проєкт, майбутній вчитель музичного мистецтва.

UDC 378.018.43
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.32>

Kulikova S.V.,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Doctoral student at the Department
of Art Education
Central Ukrainian Volodymyr Vinnichenko
State Pedagogical University

Levytska I.M.,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department
of Musical and Instrumental Training
South Ukrainian National Pedagogical
University named after K.D. Ushynsky

Problem statement in general form and its relation to important practical tasks. The need to modernize higher education in Ukraine and the desire of higher education to meet European educational standards demands the use of innovative methods, mobile and dynamic forms of learning, which include

distance learning, that has proven its effectiveness in the process of training specialists from various fields, in particular, representatives of creative professions.

Modern conditions and standards, requirements and needs of society demand new formats of education, including creative ones – musical, art,

choreographic, etc., therefore, all acquired innovative experience of music education in a distance format (on-line and off-line education) needs scientific methodological generalization for its dissemination in practice.

An analysis of recent research and publications. Scientific-pedagogical and scientific-methodical investigations of domestic and foreign researchers testify to the fact that the use of information and communication technologies has become an integral part of art education.

The beginning of the XXI century was marked by the development and wide use of computer programs and multimedia tools for music education: J. Savage, the author of several projects on the musical education of children using ICT, develops new approaches to the introduction of computer technologies taking into account the educational plan, educational goal, effective management of the educational process. M. Simonson, S. Smaldino, M. Albright, etc. justify the principles of using remote technologies for teaching various disciplines, including art [8].

In domestic science, research on the development and use of ICT and multimedia technologies in music education are presented in the works of G. Alexandrova, O. Afonina, A. Bondarenko, L. Vasileva, V. Zamorotskaya, L. Gavrilova, O. Lyashenko, O. Tchaikovsky and others, who emphasize that the specific properties of multimedia provide the opportunity to illustrate, make complex material available, increase emotional impact, intensify the work of students and more.

L. Gavrilova proposes the introduction of distance learning in the art training of future primary school teachers using the example of the distance courses «History of Musical Art of Ukraine» and «Multimedia Technologies in Art Education» [1].

Formulation of the article's goals. Consider the methods of collective work in the class of the main musical instrument (piano) in the conditions of on-line learning.

Presentation of the basic research material. On-line education has gained popularity over the past few years. This form of education, which is also called e-learning, i.e. distance learning, electronic learning, is a mass and accessible way of obtaining new knowledge, abilities and skills, competences and experience in one or another profession, type of activity with the help of Internet services and in real mode time.

On-line training is carried out through direct audio or video communication using an Internet connection and gadgets (a modern portable device, a device for receiving and transmitting information of any kind in digital format) with a teacher, or through a student viewing a recorded process; through the performance of assignments, tests, quizzes and other forms of teacher control over the volume and quality

of the knowledge and skills acquired by the student; through participation in collective sessions on educational topics using chats and forums; through receiving individual consultations from the teacher in real time or with a delay in time.

Therefore, online education most successfully combines various forms of education – face-to-face and part-time, collective, group and individual, which is one of its most important advantages [2, p. 45].

In music education, online learning is increasingly attracting the attention of teachers and scientists due to its increasing practical significance [1, p. 4]. On-line and off-line are two forms of distance learning that complement each other, and they both have the right to be applied according to the specifics of music education. On-line training, to a greater extent than off-line training, corresponds to the peculiarities of mastering the art of music and allows educators to implement individual-personal and person-oriented approaches in the learning process. On-line training in the field of music education has its own disadvantages and advantages. One of these advantages is the expansion of educational opportunities of collective forms of education. Online education is education «here and now», and since online education is able to «expand» numerically and territorially the audience of pupils/students and, by virtue of its format, be as close as possible to the traditional face-to-face education, then this question deserves special consideration [2, p. 37].

As for the collective form of learning on the classification basis of direct or indirect communication with the teacher (teachers) and/or educational materials, all three types of collective forms of learning listed above in the class of the main musical instrument (piano) are successfully implemented in modern educational practice as well as in distance learning.

In music teaching, collective forms of work have their own specifics, which consist in the fact that the audience present at the open lesson (which makes such a lesson a «collective» form of musical education) observes the teacher's lesson with the student, i.e. by individual work. Of course, the teacher's comments in this case are addressed not only to a certain student, but also to the entire audience, and the skill of the teacher-musician is to make his comments useful to the entire audience.

If this form of public presentation of an individual form of work is implemented in a traditional form – a student, a teacher and an audience present in a classroom or concert hall, this requires special personal qualities and special psychological training from the student.

If this form of work in the class of the main musical instrument (piano) is implemented in online learning mode, then psychologically it will be much easier and simpler for the student, since the entire numerous audience will be replaced by a video camera, and if

you «forget» about it, then such an activity will differ a little from a regular individual lesson with a teacher [3, p. 23].

It should be noted that today's youth are much easier to relate to their own video recording and this is facilitated by the fascination with blogs, tik-toks, chats, forums, etc. Collective classes conducted by the teacher with students online in the class of the main musical instrument (piano) can be considered as an innovative didactic method in the preparation of the performer for the concert stage. This is a kind of propaedeutics, i.e. preliminary and consistent preparation of the student (psychological, moral, volitional, professional) for the social and public side of the future profession.

As a technique for such work, you can use a preliminary recording of several options of the entire open lesson or its fragments, so that later the teacher together with the student will discuss all options and choose the best one for public demonstration.

This method greatly relieves the student's stress and psychological tension, creates conditions for the best manifestation of his musical abilities and personal qualities. In the future, this will help the performer to overcome anxiety and immediately tune in to a public performance. The specified opportunities and techniques for psychological emancipation of students in collective forms of on-line learning in the class of the main musical instrument (piano) are becoming very important [1].

A modern teacher uses new methods and methods of working with students in online learning conditions. For example, the method of «bossing» a more capable student of the class over a beginner student. This method is implemented in different ways:

1) a more capable student conducts classes with a beginner student in the online broadcast mode; the teacher observes and expresses his comments and wishes;

2) a beginner musician performs a piece of music or its fragment several times online, improving it time after time; then both students discuss all performance options and reasonably choose the best of them, for example: the climax sounded better; flawlessly performed technically difficult passage; in polyphony, a dynamic balance between the theme and counter-composition (or undertones), etc., is observed. In the future, the number of student participants during the implementation of this method may increase, and this will only have a positive effect on the «removal» of the psychological clamp.

Online music education gives the teacher of the main musical instrument (piano) the opportunity to use another method in his practice – performing cycles of musical works, when each of the pieces is performed by one of the students. It is very easy to find examples of such work in the pianist's repertoire: 1) A. Goldenweiser «From a Child's Life»;

2) R. Shuman «Album for Youth»; 3) H. Sasko «Mosaic»; 4) O. Nezhigai «Everyday life of a young musician, or life as it is»; 5) B. Filts «Transcarpathian novelettes», «Musical dedications», «Musical kaleidoscope»; 6) M. Stepanenko «Images»; 8) N. Boyeva «Musical greetings» and others.

It is advisable to use this method with students of the same level of piano training, which provides an opportunity to organize a collective discussion on the following issues: advantages and disadvantages in the performance of each student; the degree of adherence to a single author's style; nuances of interpretation of the images of the plays brought by each performer; the ability of students to create a coherent form of the entire cycle when they sequentially perform each of the plays of this cycle and other tasks that the teacher sets directly for each of the students in his class.

Therefore, we have developed the training course «Basic musical instrument (piano)», which provides for individual lessons with the student, as well as the possibility of adjusting and adapting the program in accordance with the instrumental and performing abilities of the future specialist in the field of musical art. The course is aimed at the further development and improvement of students' instrumental and performance skills and the preparation of future specialists in the field of musical art to use the piano in musical art lessons and in extracurricular work of general secondary education institutions.

Distance course «Basic musical instrument (piano)» organically complements the system of professional performance training of future specialists in the field of musical art, implementing the principles of mixed learning, and, just like the discipline, contains theoretical, practical, control sections and tasks for independent work of students.

Among the main tasks of the distance course «Basic musical instrument (piano)», we single out the following: – optimization of professional instrumental and performing training of a future specialist in the field of musical art; – increasing motivation for pedagogical activity and professional self-improvement of the student's instrumental and executive training; – preparation for carrying out educational activities in educational institutions by accumulating a musical repertoire; – formation of professional skills to select and interpret samples of musical art, taking into account the age characteristics of schoolchildren; – education of aesthetic tastes and value orientations of future specialists in the field of musical art.

The expected result of studying the discipline and work in the distance course «The main musical instrument (piano)» is the formation of students, first of all, professional instrumental and performance competence, which involves mastering the technical techniques of playing the piano: performance skills, technical endurance, auditory control; reading sheet

music; playing in an ensemble; transposition; mastering methods of intellectual work when studying musical works; the ability to organize students' musical activities in music lessons and in extracurricular time.

It is well known that in order to create a full-fledged performance interpretation, immersion in the content of a musical work, not only technical perfection is needed, but also professional performance skill, which involves a complex of musical knowledge, skills, developed aesthetic needs and values, and other personal qualities.

Also, the performer must know the systematization of musical forms, and instrumental science, and musical literature itself (biographies of composers, information about individual works), understand the problems of musical aesthetics, the development of artistic directions and creative schools, various aspects of the influence of composer creativity on the spiritual life of society. In addition, musical-instrumental performance involves the use of interdisciplinary connections with literature, history, cultural studies, art (painting, theater, cinema, choreography).

Therefore, musical performance interpretation activity is one of the most diverse types of musical activity, which includes a significant amount of information. Modern technologies, in particular multimedia and other computer technologies, greatly facilitate the search for information and allow to deepen the awareness of this or that musical phenomenon at the expense of other types of information (textual, graphic, static and dynamic-visual), etc. Involvement of ICT tools in the class of the main musical instrument (piano) took place in the following directions: – work with information about the life and work of the composer, with his individual works on the Internet; elaboration of scientific articles; working with audio and video files for a deeper understanding of the historical realities of the era; – search activity for the purpose of analysis and comparison of musical and performance interpretations of the work performed by the author and well-known and little-known pianists; – creation of one's own interpretation, developed for a specific audience, based on the analysis of compositional and performing means of expression and systematization of processed information; – use of resources of online music notes libraries; – involvement of electronic content of multimedia encyclopedias and other information and reference publications; – recording the performance of a musical piece using a video camera or phone for further analysis of the performance interpretation (independently or with a teacher); – attracting visual associations, searching for works of painting and other types of fine art, using associative connections, artistic analogies to deepen the interpretation of the content of a musical work.

The method of involving the means of information and communication technologies contributed to the development of certain abilities and skills of

musical-interpretive performing activity, among which we will highlight the following: – development of independent musical thinking, mastering of self-presentation skills and communication with different audiences; – creation of an «auditory model» of the performance interpretation of a musical work; – formation of the ability to use media during education, to critically evaluate one's own media activity.

The project method has become one of the leading in the work of students in the distance course «Basic musical instrument (piano)». We will determine the algorithm of creative project activity of future specialists in the field of musical art during the formation of professional instrumental and performance competence: identification of participants of the artistic and performance project and choice of topic; statement of the problem, goal and task of the artistic project; definition of the type and content of artistic project activity; selection of methods and means of project implementation; independent performance and interpretation activities of students, etc. [3, p. 22].

Two types of projects were offered to future specialists in the field of musical art: a single-subject project from the discipline «Basic Musical Instrument» (project-interpretive activity within the repertoire and performance tasks in a music class) and a multi-subject project involving work from several professional disciplines («Additional musical instrument», «Harmony», «Polyphony», «Analysis of musical works», etc.).

The specific topics of the projects were agreed with the students, they were offered topics of different content, taking into account the individual level of the participants of the project groups and the range of their musical preferences [3].

Projects were carried out during the academic year and were evaluated by teachers both at the stage of current and final control.

The project «Harmony of music and painting in the work of K. Debussy». Students were divided into four groups:

- searchers who implemented the information-search component of the project: accumulated and systematized information about the life and work of K. Debussy, as well as searched for his piano works performed by various pianists and works of painting);
- analysts-art historians (the main types of activity are musical-analytical: musicological, musical-pedagogical and interpretive analysis of selected works of K. Debussy; aesthetic and stylistic analysis of works of painting and research into the implementation of the principles of musical formation);
- IT specialists (the main type of activity is the creation of informational multimedia support for the performing interpretation of K. Debussy's works by means of computer technologies);
- performers-interpreters implemented the interpretive component of the project (they performed a

musical performance and briefly commented on the content, means of expression and musical form).

The final product of the artistic project «Harmony of music and painting in the work of K. Debussy» was a performance interpretation of three musical works of the composer accompanied by multimedia, which presented the paintings that were most closely related to the composer's musical text.

Conclusions. Studying in the classroom of the main musical instrument (piano) is traditionally an individual lesson. However, the use of online learning technology in the classroom of the main musical instrument (piano) has modern educational prospects, and deserves a more comprehensive study for the development of innovative methods and techniques based on information and communication technologies. Further study of collective forms of work in the class of the main musical instrument (piano) in online learning conditions can develop in such areas as, for example: pedagogical conditions of collective forms of learning in the piano class in online learning conditions; continuity of traditions and technological innovations in collective forms of learning in the class of the main musical instrument (piano), etc.

REFERENCES:

1. Гаврілова Л. Г. Специфіка розроблення дистанційних курсів з музично-історичних дисциплін. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Том 58, № 2. С. 26–37.
2. Замороцька В. В. Дистанційне навчання у формуванні інструментально-виконавської компетентності майбутніх учителів музики. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2019. Вип. 2(45). С. 70–74.
3. Чайковська О., Александрова Г. Мультимедійні технології як чинник формування інноваційного навчального середовища на уроках музики. *Рідна школа*. 2013. № 3. С. 66–69.
4. Arends R. I. *Learning to Teach* (9th ed.). New York : McGraw-Hill, 2012. 134 p.
5. Chao-Fernandez R., Román-García S., Chao-Fernandez A. Analysis of the use of ICT through music interactive games as educational strategy. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2017. Vol. 237. P. 576–580.
6. Simonson M., Smaldino S., Albright M., Zvacek S. *Teaching and Learning at a Distance : Foundations of Distance Education / American Journal of Distance Education*. 2011. 25. 201–204.

ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ФАХІВЦЯ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНИЙ ФЕНОМЕН

PROFESSIONAL CULTURE AS A SOCIAL-PROFESSIONAL PHENOMENON

У статті обґрунтована доцільність розгляду професійної культури фахівця як соціально-професійного феномену. Загальна культура особистості проявляється в догляді за собою, покращенні, ушляхетненні тілесно-душевно-духовних нахилів та здібностей і проявляється в культурі тіла, душі, духовній культурі. З'ясовано, що професійна культура інтегрується до загальної культури особистості. До соціально-спрямованого компоненту професійної культури належать аксіосфера особистості, взаємне проникнення професійно-корпоративних і загальнолюдських гуманістичних цінностей, що є основою професійної етики фахівця, запорукою збереження високоморального обличчя в повсякденній практиці. Виокремлені такі соціально-орієнтовані складові професійної культури, як критичне мислення, ефективна комунікація, емоційний інтелект, соціальний інтелект, здатність вирішувати проблеми, знаходити можливості та ресурси для цього, допитливість, ділова хватка. Професійно-орієнтовані елементи визначаються профілем підготовки фахівця. Сутність досліджуваного поняття уточнено з позицій феноменологічного, культурологічного, компетентнісного, аксіологічного, професійно-орієнтованого, ресурсного, системно-синергетичного методологічного підходів. Теоретичною основою дослідження проблеми формування професійної культури фахівця визначено закони про залежність змісту та інтенсивності формування професійної культури фахівця від економічних, соціально-політичних, науково-технічних можливостей підготовки, залежності рівня професійної культури від рівня професійної підготовленості фахівця. Передумовами формування професійної культури фахівця є задоволення базових особистісних потреб, професійне самовизначення, самоактуалізація, створення психолого-педагогічних умов, за яких здобувач вищої освіти може зайняти активну суб'єктну позицію, фасилітація як реалізація важливої функції викладача, яка полягає у спонуканні здобувачів вищої освіти до критичного сприйняття інформації та творчому її обробленню, зворотний зв'язок у процесі оцінювання результатів навчання студента, створення сприятливого емоційно-психологічного клімату.

Ключові слова: фахівець, професія, соціальний, професійна культура, феномен.

The article substantiates the feasibility of considering the professional culture of a specialist as a socio-professional phenomenon. The general culture of the individual is manifested in self-care, improvement, ennoblement of physical, mental and spiritual inclinations and abilities and is manifested in the culture of the body, soul, and spiritual culture. It was found that the professional culture is integrated into the general culture of the individual. The socially-directed component of professional culture includes the axiosphere of the individual, the mutual penetration of professional-corporate and universal humanistic values, which is the basis of professional ethics of a specialist, the guarantee of maintaining a high moral face in everyday practice. Such socially-oriented components of professional culture as critical thinking, effective communication, emotional intelligence, social intelligence, ability to solve problems, find opportunities and resources for this, curiosity, business acumen is singled out. Professionally oriented elements are determined by the profile of specialist's training. Clarification of the essence of the studied concepts was carried out from the positions of phenomenological, cultural, competence, axiological, professional-oriented, resource-based, system-synergistic methodological approaches. The theoretical basis of the study of the problem of the formation of the professional culture of a specialist is the law on the dependence of the content and intensity of the formation of the professional culture of a specialist on the economic, socio-political, scientific and technical training opportunities, dependence of the level of professional culture on the level of professional preparation of a specialist. The prerequisites for the formation of the professional culture of a specialist are the satisfaction of basic personal needs, professional self-determination, self-actualization, the creation of psychological and pedagogical conditions under which a student of higher education can take active subject position, facilitation as the implementation of an important function of a teacher, which consists in encouraging students of higher education to critically perception of information and its creative processing, feedback in the process of evaluating the student's learning results, creation of a favorable emotional and psychological climate.

Key words: specialist, profession, social, professional culture, phenomenon.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.33>

Марченко О.Г.,

докт. пед. наук, доцент,
професор кафедри соціології
та психології

Харківського національного
університету внутрішніх справ

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Агресія з боку рф призвела до загострення соціальних проблем у суспільстві, економічного занепаду багатьох галузей промисловості та сільського господарства, труднощів із працевлаштуванням фахівців з вищою освітою. Все це потребує від них не тільки професійної, але й соціальної мобільності, яка б забезпечувала вибір раціонального способу вирішення

нестандартних проблем, дотримання продуктивного способу життя та діяльності навіть у ситуаціях соціальної та професійної невизначеності.

Аналіз теоретичних напрацювань науковців (С. Важинський, С. Кузікова, І. Попович), а також власна практика свідчать про те, що існують спроби виокремити в моделі випускника закладу вищої освіти (ЗВО) суто професійні навички Hard Skills, а також надпрофесійні, соціально-орієнтовані вміння Soft Skills. Проте існує низка професій,

у яких мають переважати Hard Skills (учений-математик, фізик, письменник, поет, льотчик-винищувач, який пілотує одномісний літак), Soft Skills (політики, бізнесмени, представники творчих професій), необхідні розвинені на достатньо високому рівні обидва види вмінь (юристи, бухгалтери, митники). Тому для визначення професійної готовності фахівця, його кваліфікації необхідно знайти такий соціально-професійний феномен, який поєднував би характеристики особи як суб'єкта професійної діяльності та людини, котра здатна організувати власне буття в певних, навіть кризових умовах соціокультурного середовища. Таким соціально-професійним феноменом ми пропонуємо вважати професійну культуру фахівця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що наразі проблема професійної культури є ще недостатньо дослідженою. Так, у нагоді виявилися наукові праці Г. Гуциної (культура соціальної організації і регуляції), А. Комкової, О. Пілевич, які присвячені професійній культурі майбутніх фахівців у галузі економіки [7]. Професійну культуру майбутніх учителів як багаторівневе утворення високого ступеня їхньої суб'єктної та діяльнісної організованості досліджували Л. Аухадєєва, Т. Спіріна, Я. Черньонков, І. Шевченко [10; 13], юристів – Б. Чупринський. Оригінальними є наукові розвідки Я. Шведової щодо формування професійної культури майбутніх тележурналістів, яка не обмежується професійними знаннями, уміннями, навичками, а ґрунтується на особистісних якостях, що виявляються у загальній культурі [14]. У фокусі уваги багатьох дослідників виявилася професійна культура військових фахівців – В. Царенко, В. Хома, В. Мірошніченко (професійна культура прикордонника), Т. Щеголева (рівень оволодіння певною галуззю професійних знань або відповідної діяльності) [12; 15].

Узагальнюючи погляди науковців, професійну культуру фахівця будемо вважати сукупністю соціально-значущих якостей (громадянська позиція, комунікативні та організаторські здібності), професійних і гуманітарних знань, практико-професійних умінь, особистісних рис (відповідальність, ініціативність), досвід професійної діяльності, ціннісні орієнтації, які визначають ставлення майбутнього фахівця до соціальної та особистісно-орієнтованої професійної діяльності.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми передбачає дослідження феномену професійної культури в сукупності соціально-орієнтованих і професійно-орієнтованих складників.

Формулювання цілей статті (постановка завдання) полягає в уточненні сутності поняття «професійна культура», обґрунтуванні як соціальної, так і професійної природи досліджуваного

феномену, а також визначенні його змісту, структури, способів формування.

Сформульована мета окреслила коло завдань щодо уточнення ключових понять статті (феномен, фахівець, соціальний, професійний, культура, загальна культура, професійна культура та ін.), визначення методології та теоретичної бази дослідження, визначення способів формування професійної культури фахівця як соціально-професійного феномену.

Виклад основного матеріалу дослідження. За довідковою літературою [6, с. 851], феномен – це явище, яке є єдиним у своєму роді, взятим у цілісності, єдності із сутністю та може бути сприйняте за допомогою органів чуттів. У контексті статті важливо зазначити, що в філософії І. Канта поняття «феномен» розуміється як явище, котре може бути осягнене досвідом фахівця і протиставляється категорії «ноумен» як «речі в собі», яка нібито є недоступною для людського пізнання. Соціальний – пов'язаний із життям і стосунками людей у суспільстві, те, що породжене в умовах суспільно-політичного життя, певного соціального середовища, економічного ладу [6, с. 362].

Фахівець – це фізична особа, яка пройшла спеціальну професійну підготовку та є власником чинного свідоцтва, причому саме вручення свідоцтва – це акт надання дозволу на провадження певної діяльності. В іншому випадку виконання цієї діяльності заборонене з огляду на те, що вона може спричинити серйозні негативні наслідки. Кандидат на отримання свідоцтва повинен відповідати певним вимогам, які регламентовані відповідно до складності завдання. Іспит на отримання свідоцтва допомагає перевірити рівень професійної підготовки, необхідний для виконання самостійної діяльності. Науковці наполягають на тому, що для досягнення належного рівня професійної компетентності важливо реалізувати нерозривну єдність навчання та видання свідоцтва [8, с. 122].

Професія – рід занять, трудової діяльності, що вимагає певних знань, умінь, навичок, є для людини джерелом існування, фах, спеціальність, ремесло, кваліфікація. Теорія та практика певної професії як системи знань, умінь і навичок є феноменом культури, що дає підстави стверджувати про існування професійної культури. Становлення і розвиток певного типу професійної культури тісно пов'язаний із процесом інституалізації професії [6, с. 62].

У широкому розумінні культура трактується як єдність релігійної та світської компонент, *сукупність матеріальних та духовних цінностей, які вироблені людством, а також сам процес їх створення і розподілу.* Іноді поняття культури ототожнюють із соціальним досвідом людства, тобто із динамічною сукупністю програм діяльності, поведінки і спілкування, які визначаються

широким спектром значень, норм, навичок, зразків, ідеалів, ідей, гіпотез, вірувань, цілей, ціннісних орієнтацій тощо. В. Царенко, В. Хома та В. Мірошниченко стверджують, що культура – це складне утворення, яке містить у собі певний історичний рівень суспільства; творчі сили та здібності людини, відображені у результатах і формах організації її життя та діяльності; у взаєминах між людьми; раціональні способи оволодіння прийомами діяльності в матеріальній і духовній сферах життя суспільства. До загальної культури належить також ступінь досконалості людини в окремих видах її діяльності та спілкування [12]. Культура окремої людини проявляється в догляді за собою, покращенні, ушляхетненні тілесно-душевно-духовних нахилів та здібностей. Відповідно існує культура тіла, душі і духовна культура, які інтегруються в загальну культуру особистості [5].

За висновками науковців [9; 10], професійна культура є феноменом культури, «соціальний фактом», який має свою логіку розвитку, що зумовлена кількома причинами. По-перше, професійна є загальною для співтовариства професіоналів і складає загальну колективну «власність», по-друге, її не виробляють «тут і зараз», а отримують від попередніх поколінь, а по-третє, вона здійснює на членів групи як би примусову дію, тобто якщо суб'єкт потрапляє у групу, то він вимушений приймати прийняті там установки [7; 9; 10].

Професійна культура є складовою загальної культури особистості, вони є взаємозалежними, оскільки впливають одна на одну, становлячись джерелами одна для одної. У сполученні «професійна культура» слово «професійна» є видовим, а «культура» – родовим, тобто професійна культура несе відбиток особливостей фахової діяльності певного профілю, її змісту, характеру, організації, результатів [5]. Водночас саме якість виконання професійної діяльності значною мірою визначає рівень сформованості професійної культури фахівця. Так, науковці Р. Вечірко, О. Семашко, В. Олєфіренко пов'язують професійну культуру з високим рівнем професійної підготовки, реалізацією діяльності на високому рівні (оптимальними способами) з метою досягнення максимального результату, вважають її інтегральною якістю особистості фахівця, умовою та передумовою ефектної професійної діяльності та професійного самовдосконалення. Формування професійної культури особистості означає засвоєння загально-визнаних стандартів кращих зразків професійної діяльності [1].

Тож, мета формування професійної культури полягає в досягненні високого рівня професіоналізму, який є ядром, результатом та водночас поштовхом до подальшого розвитку досліджуваного процесу.

У контексті формування професійної культури йдеться про такі компоненти цього феномену, як-от: професійно-моральна, професійно-психологічна, професійно-технологічна складові. Як зазначає Т. Щеголева, вказані компоненти професійної культури фахівця не існують відособлено, вони знаходяться в діалектичному взаємному зв'язку, взаємопов'язані та доповнюють, збагачують та взаємно насичують одне одного. Зазначені компоненти професійної культури фахівця пов'язані з такими його ключовими якостями, як-от: відданість своїй справі (професійно-моральна), відповідальність (професійно-психологічна), компетентність (професійно-технологічна) [15].

У свою чергу соціально-орієнтований і суто професійний компоненти професійної культури також є взаємопов'язаними, знаходяться в діалектичному взаємному зв'язку, збагачують та взаємно насичують одне одного. Так, до соціально-спрямованого компоненту професійної культури належать аксіосфера особистості, взаємне проникнення професійно-корпоративних і загальнолюдських гуманістичних цінностей, що є основою професійної етики фахівця, запорукою збереження високоморального обличчя в повсякденній практиці.

Зауважимо, що наразі актуальними є такі соціально-орієнтовані риси фахівця, як-от:

- критичне мислення як здатність на основі аналізу наявної інформації приймати адекватне рішення;
- ефективна комунікація – вміння чітко та ясно висловлювати свої думки для представників будь-якої аудиторії;
- емоційний інтелект як розуміння емоцій і почуттів інших людей, керування власними емоціями, вплив на емоції оточуючих;
- соціальний інтелект як система норм відносин до світу, до інших людей, здатність формувати ставлення до себе, прогнозувати наслідки діяльності, розуміти свою поведінку і поведінку інших;
- здатність вирішувати проблеми, знаходити можливості та ресурси для цього;
- допитливість – інтерес щодо пошуку відповідей на актуальні та важливі питання;
- ділова хватка – завзятість на шляху вирішення проблеми.

До професійно-орієнтованих компонентів професійної культури доцільно віднести ступінь засвоєння фахівцем на професійному рівні умінь технічного обслуговування та експлуатації новітніх зразків техніки, інших службових обов'язків за профілем підготовки. Прикладами фахово-орієнтованих компонентів професійної культури є вміння набору тексту на комп'ютері, водіння транспортного засобу, читання, навички арифметичних обчислень, алгебраїчних перетворень, математичних викладок, іншомовного спілкування, використання комп'ютерних програм та ін.

Структура професійної культури фахівця зумовлює реалізацію її функцій:

- сприяння дотриманню сформованого позитивного стереотипу поведінки;
- вироблення моральної обґрунтованості фахових взаємовідносин;
- виховання готовності до бездоганного виконання свого службового обов'язку;
- вироблення культури професійних дій, погодження державних (суспільних) і особистих інтересів фахівця;
- попередження професійної деформації;
- застереження від виявів бюрократизму.

Зважаючи на соціально-професійний характер професійної культури суб'єктом професійної культури може виступати й соціально-професійна група, представники якої можуть бути членами різних виробничих колективів і тому часто віддалені один від одного в реальному часі і просторі. Становлення і розвиток певного типу професійної культури тісно пов'язаний із процесом інституалізації професії. Особливості професійної культури походять як з характеру професійної діяльності, так і з особливостей її суб'єкта, які проявляються в конкретний історичний період [7].

Методологічною основою дослідження нами обрано феноменологічний, культурологічний, компетентнісний, аксіологічний, професійно-орієнтований, ресурсний, системно-синергетичний підходи [5]. Так, феноменологічний підхід передбачає адекватний опис такого соціально-професійного явища, як професійна культура фахівця. У культурологічному підході особа розглядається як вторинна матеріальна модель відносно культури, тобто її носій. Запровадження компетентнісного підходу до формування професійної культури має на меті реалізацію освітніх стандартів у підготовці до професійної діяльності. Аксіологічний підхід актуальний у світлі рефлексії попереднього культурно-історичного досвіду та його реконструкції на тлі нової системи цінностей і орієнтацій. З позицій професійно-орієнтованого та системно-синергетичного підходів під професійною культурою фахівця будемо розуміти відкриту та здатну до самоорганізації систему професійно-етичних цінностей і якостей, які регулюють соціальні стосунки у професійній взаємодії. Ураховуючи комплексний і непередбачуваний характер умов формування професійної культури фахівців у процесі професійної підготовки, доцільно підходити до нього із системних і синергетичних позицій. Саме єдність і взаємний зв'язок системного і синергетичного підходів дозволяють охарактеризувати формування професійної культури фахівців як педагогічну систему – активну, доцільну, цілісну, соціально-детерміновану, відкриту, таку, що адаптується до соціокультурного досвіду, динамічну у просторі та часі, керовану, гармонійну, здатну до

долання стереотипів стабільної впорядкованості, лінійності, однозначних причинно-наслідкових зв'язків, які відірвані від контексту та ситуації, інноваційних змін і самовдосконалення у своєму змісті (професійна підготовка фахівців) та результаті (професійна культура). Ресурсний підхід зумовлює актуалізацію та розвиток особистісного потенціалу фахівця.

Теоретичним підґрунтям формування професійної культури є певні закони, закономірності та принципи. Так, закони відображають найбільш істотні, відносно сталі зв'язки, що діють у певній професійній галузі. Закономірність виявляється в разі, якщо повторювані зв'язки, відносини в кількісному відношенні виражені слабкіше. Особливістю законів і закономірностей формування професійної культури є те, що, на відміну від законів і закономірностей природи, вони проявляють свою дію через поведінку та діяльність людей, тому мають явно виражений відбиток суб'єктивного фактору [4].

Проілюструємо теоретичну основу формування професійної культури фахівців на прикладі дії основних законів, закономірностей і принципів. Так, одним із провідних є закон про залежність змісту та інтенсивності формування професійної культури фахівця від економічних, соціально-політичних, науково-технічних можливостей підготовки. Універсальний характер має закономірність, що відображає рівень професійної культури від рівня фахової підготовленості.

Серед специфічних принципів виокремимо такі, що стосуються зосередження сил у вирішальному місці та у вирішальний момент, усебічної завчасної підготовки сил, способів і засобів та ін.

Зазначені принципи реалізуються в конкретних формах, методах, способах і технологіях формування професійної культури, в яких втілений актуальний зміст професійної підготовки.

Наведемо основні з них:

1. Передумовою формування професійної культури фахівця є задоволення базових особистісних потреб (у безпеці, соціальній приналежності, гідності, любові та повазі), досягненні психологічного здоров'я, відкритті власного покликання, знаходженні справи свого життя, самоактуалізації.

2. Створення таких психолого-педагогічних умов, за яких здобувач вищої освіти може зайняти активну суб'єктну позицію, яка полягає в самореалізації, у розкритті і розвитку особистісного потенціалу, у прийнятті і освоєнні власної свободи та відповідальності за життєвий вибір.

3. Фасилітація (з англ. facilitate – полегшувати, допомагати, сприяти) як реалізація важливої функції викладача, яка полягає у спонуканні здобувачів вищої освіти критичному сприйнятті інформації та творчому її обробленню.

4. Важливими для кожного студента є зворотний зв'язок у процесі оцінювання результатів його навчання, супервізія замість критики, а також створення емоційно-психологічного клімату, який сприяє виникненню почуття психологічної захищеності, зняттю надмірного хвилювання в ситуації випробування [2].

На нашу думку, комплекс зазначених умов забезпечить формування соціальної та професійної компоненти професійної культури фахівця.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Тож, професійна культура фахівця є інтегративним соціально-професійним феноменом, сутністю якого є діалектичний зв'язок усіх елементів культури індивіда, яке динамічно та нелінійно розвивається, специфічно проявляючись у сфері професійної діяльності і спілкування. Основи професійної культури закладаються у процесі навчання у закладі вищої освіти завдяки цілеспрямованим впливам на особистість через розкриття можливостей здобувача освіти, формування його мотивів, професійно значущих якостей, знань і вмінь у процесі цілеспрямованої взаємодії на рівні «педагог – майбутній фахівець». Перспективними є дослідження щодо обґрунтування критеріїв і показників для вимірювання рівнів сформованості професійної культури фахівця.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вечірко Р. М., Семашко О. М., Олефіренко В. В. Українська та зарубіжна культура: навч.-метод. посіб. для самост. вивч. дисципліни. Київ: КНЕУ, 2003. 367 с.
2. Гусак В. М. Шляхи формування професійної культури майбутніх соціальних працівників в умовах університету. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/paukraci/pedagogika/2010/136-123-12.pdf>.
3. Ісаєнко С. А. Формування професійної культури у студентів інженерно-технічних спеціальностей засобами іноземної мови: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2009. 21 с.
4. Калиновський Ю. Ю., Павліченко О. О. Аксіологічна безпека особистості в умовах інформаційної війни. *Сучасна війна: гуманітарний аспект*: тези доп. наук.-практ. конф. (м. Харків, 31 травня – 1

червня 2018 р.). Харків: ХНУПС ім. І. Кожедуба, 2018. С. 31-33.

5. Марченко О. Г., Сидоренко І. І. Методологічні та теоретичні засади формування професійної культури офіцера як актуальна проблема військово-професійної підготовки. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Сер. 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2022. Вип. 88. С. 148-152.

6. Новий тлумачний словник української мови. Київ: Аконіт, 2008. 864 с.

7. Пілевич О. А. «Культура», «професійна культура» як базові категорії дослідження професійної культури майбутнього економіста. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/132487755.pdf>.

8. Плачинда Т. С. Особливості організації освітнього середовища закладу вищої освіти авіаційного профілю. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 6 (90). С. 120-129.

9. Сабатовська І. С. Професійна культура особистості: структура та критерії вимірювання. URL: http://www.confcontact.com/20110531/so_sabat.htm.

10. Спіріна Т. П. Формування професійної культури майбутніх соціальних педагогів у навчальному процесі вищого навчального закладу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2009. 19 с.

11. Улунов Г. Є. Професійна культура: сутність, фахові особливості, розвиток: колективна монографія. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 300 с.

12. Царенко В. І., Хома В. О., Мірошніченко В. І. Професійна культура прикордонника: навч. посіб. Хмельницький: Національна академія Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького, 2006. 55 с.

13. Черньонков Я. О. Формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кіровоград, 2006. 22 с.

14. Шведова Я. В. Формування професійної культури майбутніх тележурналістів у фаховій підготовці: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2010. 24 с.

15. Щеголева Т. Л. Формування професійної культури майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі вивчення дисциплін гуманітарного циклу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2007. 19 с.

АКТУАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

CURRENT TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE

Стаття присвячена актуальним тенденціям розвитку вищої освіти в Україні. Звертається увага, що за останні роки в відбулися певні зміни в системі вищої освіти України, які відображають актуальні тенденції розвитку даної галузі. Однією з найбільш важливих тенденцій є впровадження європейських стандартів вищої освіти в Україні. Це означає, що українські виші повинні відповідати вимогам Болонського процесу, який спрямований на створення єдиного європейського простору вищої освіти. Іншою важливою тенденцією є зміщення фокусу від теоретичної підготовки до практичних навичок. Українські виші все більше звертають увагу на розвиток практичних навичок у студентів, щоб вони могли успішно конкурувати на ринку праці. Нарешті, третьою важливою тенденцією є розвиток онлайн-навчання. В Україні все більше вишів пропонують онлайн-курси та програми, що дозволяє студентам отримувати вищу освіту з будь-якого місця в світі. Зазначається, що для впровадження інноваційної політики в організації, яка розглядається як інструмент управління інноваціями в конкретному вузі, необхідно провести наступні кроки: аналіз поточного стану інноваційної діяльності організації; визначення мети та завдань інноваційної політики; розробка стратегії впровадження інноваційної політики; формування та підготовка команди для реалізації інноваційної політики; реалізація інноваційної політики; моніторинг та оцінка ефективності інноваційної політики. Висвітлюються практичні заходи для сприяння інтеграції України в єдиний європейський освітній простір, а саме: запровадження європейських стандартів в освіті та наукових дослідженнях; розвиток співпраці з європейськими університетами та науковими центрами; підвищення якості вищої освіти відповідно до європейських стандартів; впровадження програм обміну студентами та науковцями між Україною та країнами ЄС; підвищення інтернаціоналізації вищих навчальних закладів та наукових установ; розвиток мовної політики в освіті та науці з урахуванням європейських стандартів. Зазначається, що міжнародна академічна мобільність є ключовим елементом глобалізації та розвитку освіти. Вона дозволяє студентам та викладачам отримувати новий досвід та знання, взаємодіяти з людьми з інших культур та розвивати міжнародні зв'язки. Популярність цієї концепції продовжує зростати, і це свідчить про те, що люди все більше розуміють її важливість для свого освітнього та кар'єрного розвитку.

мобільність.

The article is devoted to current trends in the development of higher education in Ukraine. Attention is drawn to the fact that in recent years there have been certain changes in the higher education system of Ukraine, which reflect the current trends in the development of this industry. One of the most important trends is the introduction of European standards of higher education in Ukraine. This means that Ukrainian universities must meet the requirements of the Bologna process, which aims to create a single European Higher Education Area. Another important trend is the shift in focus away from theoretical preparation for practical skills. Ukrainian universities are increasingly paying attention to the development of practical skills among students so that they can successfully compete in the labor market. Finally, the third important trend is the development of online learning. In Ukraine, more and more universities offer online courses and programs, which allows students to receive higher education from anywhere in the world. It is noted that for the implementation of innovation policy in the organization, which is considered as a tool for managing innovations in a particular university, it is necessary to take the following steps: analysis of the current state of innovation activity of the organization; indetermining the goals and objectives of innovation policy; development of a strategy for the implementation of innovation policy; organization and preparation of the team for the implementation of innovation policy; revaluation of innovation policy; monitoring and evaluation of the effectiveness of innovation policy. It highlights practical measures to promote Ukraine's integration into a single European educational program, namely: on the implementation of European standards in education and research; development of cooperation with European universities and research centers; improving the quality of higher education in accordance with European standards; in the implementation of exchange programs for students and scientists between Ukraine and EU countries; increasing the internationalization of higher educational institutions and scientific institutions; development of language policy in education and science, taking into account European standards. It is noted that international academic mobility is a key element of globalization and development of education. It allows students and teachers to gain new experiences and knowledge, interact with people from other cultures and develop international connections. The popularity of this concept continues to grow, and this shows that people increasingly understand its importance for their educational and career development.

Key words: educational technologies, innovative activities, innovations and politics, higher education in Ukraine, international academic mobility.

УДК 378.014.5-028.71(477)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.34>

Матвієнко О.В.,
докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри початкової освіти
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова

Ван Жуньдун,
аспірант кафедри початкової освіти
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова

Постановка проблеми у загальному вигляді. Процедура трансферу освітніх технологій до світових вимог має на меті адаптувати наявні освітні технології до сучасних вимог світового ринку. Для цього

необхідно провести аналіз сучасних технологій та розробити нові, які відповідають світовим стандартам. Також потрібно підготувати кадри, які зможуть розробляти та впроваджувати нові освітні технології.

В останні десятиліття діяльність вищих навчальних закладів поступово модифікується і удосконалюється відповідно до зовнішніми і внутрішніми факторами розвитку соціально-економічної сфери. Ринкові відносини в економіці, впроваджуються з кінця ХХ століття, визначають відповідні стратегічні напрямки еволюції суспільства і його інфраструктури. Вищі заклади освіти виконують функцію підготовки молодих фахівців – кадрів для всіх галузей господарства, конкурентоспроможних на сучасних галузевих ринках, що забезпечують якісне зростання економічного потенціалу країни [11].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У число актуальних тенденцій розвитку вищої освіти експерти включають такі: збільшення тривалості часу загальної освіти; підтримка стратегії безперервної освіти (від парадигми «освіта на все життя» – до парадигми «освіта протягом усього життя»); індивідуалізація освіти; зростання значущості методологічних знань та аналітичних науково-дослідницьких навичок [3].

Велике значення приділяється інноваційної політики організації, яка розглядається як інструмент управління інноваціями в конкретному вузі. Р. М. Федосовою подано класифікацію видів інноваційної політики ЗВО, зокрема: освітні послуги, освітні технології, методична робота, організація навчального процесу [5]. Цей аспект інноваційної політики вузу відноситься до внутрішніх інструментів управління інноваційною діяльністю, вузи самостійно визначають вектор її розвитку, з огляду на умови зовнішнього середовища і власні можливості.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Сучасний процес цифровізації в професійній освіті та навчанні надає учням великі можливості, але в той же час викликає певні труднощі і проблеми. Одна з них – розробка методичного забезпечення для визначення ефективності цифровізації в області професійної освіти і навчання [12]. Вчені вважають, що зміни у вищій освіті обумовлені не тільки технологічним прогресом, а й відбуваються в суспільстві соціально-демографічними змінами.

Аналіз наукової літератури дозволив окреслити основні тенденції розвитку вищої освіти: розвиток онлайн-курсів та дистанційної освіти; збільшення кількості студентів з інших країн; підвищення вимог до якості вищої освіти.

У порівнянні з попередніми поколіннями сучасне покоління молодих людей відрізняється новаторськими запитами до процесу навчання, висуває нові вимоги до методичного забезпечення навчальних занять, більш адекватні їх освітнім потенціалом. У зв'язку з цим зарубіжні та вітчизняні фахівці вважають, що викладачам вищої школи слід переосмислювати традиційні

методи навчання з метою підвищення мотивації студентів [4].

Виклад основного матеріалу дослідження.

Сьогодні пропонується ряд практичних заходів для сприяння інтеграції України в єдиний європейський освітній простір, які включають: чотирирічний бакалаврат (дозволяє компенсувати більш короткий термін навчання українських студентів в середній школі); сприяння суспільному визнанню ступенів бакалавра та магістра в Україні (магістри повинні отримувати більш високу стартову заробітну плату і мати більш високий соціальний статус); реформу навчання в аспірантурі і докторантурі (перехід від прийнятої нині в Україні системи отримання ступенів «кандидата» і «доктора» наук до стандартної ступеня «доктора» – Ph. D.); введення нової системи кредитів (застосування кредитів ECTS або розробка власної системи кредитів); вирішення проблеми довіри до дипломів про вищу освіту (наприклад, створення реєстру і захищеної електронної бази даних про дипломи).

Здатність до виробництва нових знань та інновацій виступає головним фактором розвитку і конкурентоспроможності будь-якої країни. Вища професійна освіта – основний компонент інноваційної інфраструктури, яка, в свою чергу, стає все більш глобальною. У зв'язку з цим необхідно створювати мережеві структури, що зв'язують дослідні центри, університети та бізнес-організації, які застосовують інформаційні технології. Крім цього, потрібно розвивати приватно-державне партнерство для залучення інвестицій в ключові галузі науки. Важливим фактором розвитку глобальних ринків праці є також досягнення прозорості в розумінні кваліфікацій, отриманих в різних освітніх системах. Необхідно підтримувати академічну мобільність студентів, викладачів і дослідників, забезпечувати широкий обмін досвідом, ідеями та експертними знанням в сфері освіти та інновацій [1].

Концепція міжнародної академічної мобільності визначається як один з ключових параметрів глобалізації, пропонуючи такі виклики в сфері вищої освіти: інтернаціоналізація освіти; зростання конкуренції на світовому ринку освітніх послуг; включення транснаціонального сектора освіти в міжнародне правове регулювання; політика дерегулювання і відрив установ вищої освіти від національної держави і перетворення їх в транснаціональні; поява інформаційного суспільства та концепція «навчання через все життя».

Концепція міжнародної академічної мобільності є однією з ключових параметрів глобалізації. Ця концепція передбачає можливість студентів та викладачів відвідувати навчальні заклади за кордоном, отримати новий досвід та знання, а також взаємодіяти з іншими культурами. Це може допомогти підготувати студентів та викладачів до міжнародної співпраці та розвитку глобальних

проблем. Протягом останніх десятиліть міжнародна академічна мобільність значно зросла. За даними ЮНЕСКО, у 2019 році на міжнародну академічну мобільність витратили більше 5 мільярдів доларів, і це число продовжує зростати. Це свідчить про те, що все більше людей бачать цю концепцію як важливий елемент освіти та кар'єрного розвитку. Міжнародна академічна мобільність має безліч переваг. Однією з найбільших переваг є отримання нового досвіду та знань, що можуть допомогти у розвитку кар'єри. Крім того, це дозволяє студентам та викладачам взаємодіяти з людьми з інших культур та розвивати міжнародні зв'язки. Це може бути особливо корисним для тих, хто планує працювати в міжнародному середовищі.

Відповідаючи на ці виклики, міжнародне співтовариство прагне до інституціоналізації цієї нової тенденції і створює регіональні гіперсистеми вищої освіти, метою яких є стандартизація процедур. Стратегія створення єдиного освітнього простору має на увазі наступні принципи: загальний зміст освіти (офіційне взаємне визнання навчальних курсів, дипломів і ступенів); загальні права і можливості (всі громадяни держав, розташованих на території єдиного освітнього простору, повинні отримати вільний доступ до освітніх установ інших держав в рамках цього простору); єдині правила (забезпечення права будь-якого студента на перехід для продовження навчання в будь-який навчальний заклад на території єдиного освітнього простору); єдиний банк даних академічних вимог; загальний стандарт якості (забезпечення якості освіти за допомогою незалежної системи ліцензування, акредитації та аудиту) [14].

Однак перехід на стандарти Болонського процесу пов'язаний для України і з рядом витрат. За довгі роки в нашій країні склалися свої традиції в галузі вищої освіти. У них багато позитивного і їх важливо не розгубити.

Вчені-педагоги підкреслюють, що навчається необхідно не тільки давати суму базових знань і набір корисних навичок праці, а й виховувати у нього вміння сприймати й освоювати нове: знання, види і форми трудової діяльності, прийоми організації і управління, естетичні та культурні цінності. Освіта повинна формувати у людини здатність до творчості [10].

Однією з головних задач, яка повинна бути вирішена в рамках Болонського процесу, виступає залучення в Європу більшої кількості студентів з інших регіонів світу. Введення загальноєвропейської системи гарантії якості освіти, кредитної накопичувальної системи, легко зрозумілих кваліфікацій та інших позицій Болонської декларації призведе до підвищення інтересу європейських та інших громадян до вищої освіти.

Визначаючи загальні проблеми переходу української вищої школи до Болонської системи, можна виділити як витрати, так і переваги для України. З одного боку, в Україні існують сильні власні традиції вищої освіти, які потрібно зберегти в процесі адаптації до Болонського процесу. З іншого – українська вища освіта продовжує залишатися досить консервативним і інертним, часто страждає від нестачі довіри з боку Заходу [9].

Невідповідність системи української освіти структурних змін у світовій економіці. Перехід до дворівневої системи вищої професійної освіти відповідає логіці розвитку сучасного суспільства і економічної ситуації в країні: працездатний громадянин в сучасних умовах повинен отримати необхідний мінімум актуальних знань, продовжуючи самоосвіту все своє життя [12].

Актуальність проблеми цифровізації вищої освіти передбачає аналіз стану модернізаційних процесів в вузах, в яких вагоме місце належить впровадженню інформаційних технологій (IT) [8].

Серед важливих завдань цифровізації слід відзначити створення інноваційних сервісів і-платформ, які передбачають дистанційну інтерпретацію і оцінку якості результатів досліджень.

Планується створення дистанційних сервісів моніторингу стану рівня знань студентів з впровадженням телемедичних технологій за допомогою освітніх технологій. Потрібна розробка моніторингу рівня та якості знань майбутніх фахівців.

На сьогоднішній день в українській вищій школі вже розроблені і удосконалюються ряд теоретичних і практичних положень про електронне інформаційне освітнє середовище (ЕІОС) вузу, яка включає в себе електронні інформаційні та освітні ресурси, сукупність інформаційних, телекомунікаційних технологій та технологічних засобів. ЕІОС забезпечує освоєння які навчаються освітніх програм незалежно від їх місцезнаходження та сприяє вирішенню таких завдань: формування інформаційного забезпечення як навчального процесу, так і особистого інформаційного простору навчаються і викладачів; індивідуалізація навчання, яка передбачає розширення доступу студентів до ЕІОС; забезпечення об'єктивності контролю знань; активізація самостійної діяльності студентів, створення для них можливостей формування гнучкої освітньої траєкторії і розподілу часових ресурсів [14].

Мета функціонування ЕІОС – створення на основі сучасних інформаційних технологій єдиного освітнього простору в цілях підвищення якості та ефективності освіти, забезпечення його інформаційної відкритості відповідно до вимог чинного законодавства України у сфері освіти. При реалізації освітніх програм використовуються різні освітні технології, в тому числі дистанційне,

електронне навчання. Представлені наступні основні вимоги до ЕІОС:

– кожен навчається протягом усього періоду навчання повинен бути забезпечений індивідуальним необмеженим доступом до ЕІОС вузу з будь-якої точки, в якій є доступ до інформаційно-комунікаційної мережі Інтернет, як на території вузу, так і поза ним;

– ЕІОС повинна забезпечувати доступ до навчальних планів, робочих програм дисциплін (модулів), практик, до електронних навчальних видань і електронних освітніх ресурсів, що вказані в робочих програмах дисциплін (модулів), практик;

– ЕІОС повинна забезпечувати формування електронного портфоліо, в тому числі збереження його робіт і оцінок за ці роботи.

В даний час склад і структура профільних інформаційних ресурсів, представлених в мережі Інтернет, значні, що дозволяє студентам, викладачам ЗВО і навчаються мати доступ до великих відомостями про наукові досягнення в певній галузі та практичному світовому досвіді, про наукові дослідження зі створення нових освітніх засобів і застосування їх в сучасних освітніх схемах [6].

Повні тексти документів розміщені в різних електронних бібліотечних системах, електронних журналах (випускаються галузевими видавництвами, науково-дослідними інститутами та вузами). Для доступу до текстів зарубіжних видань вузи використовують підписки на міжнародні наукові бази даних Web of Science і Scopus. Всі ці ресурси розглядаються як складова частина інформаційно-освітнього середовища університетів.

В освітній процес активно впроваджується програмний комплекс на базі LMS Moodle (Learning Management System «Moodle»), що дає можливість здійснювати онлайн-навчання, яке представлено трьома рівнями: електронні ресурси бібліотек, онлайн-організація навчального процесу (системи управління) і онлайн курси з системою контролю знань. Завдяки цифровим технологіям вдалося інтегрувати існуючу систему тестування в єдине освітнє середовище університету на базі LMS Moodle [13].

Онлайн курси використовуються при навчанні викладачів на факультеті підвищення кваліфікації за різними напрямками, що знижує як вартість навчання, так і трудовитрати, дозволяє співробітникам вибирати індивідуалізуючу траєкторію навчання і більш вільно розпоряджатися своїм часом; здійснювати читання онлайн-лекцій для студентів по ряду дисциплін і ін.

Створення системи безперервної освіти на основі онлайн-технологій дало можливість сформувати сучасне цифрове освітнє середовище. Впровадження e-learning в освітній процес розглядається в вузі як важлива частина змішаного

навчання (онлайн-та офлайн-освіта). На основі дистанційних технологій реалізується значна кількість програм, вхід на який здійснюється з будь-яких стаціонарних і мобільних пристроїв [5].

У навчальному процесі вузу використовуються практико-орієнтовані і проектні технології навчання. В рамках першого напряму підготовлена робоча програма підвищення кваліфікації викладачів. Передбачається освоєння ними контенту, а також практичних навичок з розробки освітніх ресурсів. Основна мета – сформулювати у викладачів систему методичних знань, умінь і навичок в області організації практико-орієнтованого освітнього процесу на кафедрах університету. Вони повинні вміти розробляти педагогічно обґрунтовані форми, методи, способи і прийоми організації контактної (аудиторної / позааудиторної) і самостійної роботи студентів, що навчаються за професіями практико-орієнтованої спрямованості (інтерактивні, імітаційні і ін.).

Викладачі повинні володіти навичками створення на заняттях проблемно-орієнтованої освітньої середовища, що забезпечує формування в студентів професійних компетенцій. В зв'язку з цим їм потрібно детально вивчити підходи, принципи, технології, форми і методи практико-орієнтованого навчання, активно використовуються у вищій школі. Слід мати на увазі і необхідність своєчасної актуалізації інтерактивних освітніх програм з урахуванням нових рекомендацій та змін нормативно-правової бази [3].

Інший напрямок – це освоєння проектних технологій навчання, в тому числі із застосуванням розроблених і вже діючих програмних продуктів. Проектне навчання являє собою мотивовану практико-орієнтовану навчальну діяльність студентів, спрямовану на самореалізацію творчих, дослідницьких та інших навичок, формування їх інтелектуального потенціалу. Як правило, тематика проектів спрямована на розробку технологічно забезпечених оптимальних варіантів вирішення актуальних і перспективних проблем.

Висновки. Процес глобалізації економіки та інтенсивне міжнародне співробітництво формують спільний порядок денний для різних національних систем освіти. Сьогодні необхідно узгоджене прийняття рішень з цілого ряду принципів, які визначають стратегію кооперації в сфері світової освітньої політики, а саме : як зробити освіту адекватною глобальному інноваційному процесу, який визначає основні тренди економічного зростання в сучасному світі в умовах інтеграції до Європейського союзу; що необхідно зробити для зростання якості освіти, з огляду на наявність глобальних ринків праці і вимог економіки, заснованої на знаннях; як вплине освітня політика України на соціально-культурну та професійну адаптацію мігрантів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Біла книга національної освіти України / Т. Ф. Алексєєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл. Київ: Інформ. системи, 2010. 342 с.
2. Бондаренко М. Впровадження інноваційних технологій навчання для забезпечення якості освіти та ефективного міжнародного співробітництва. *Вища школа*. 2009. № 5. С. 58–65.
3. Денисюк Л. В. Конвергентна стратегія методичної підготовки викладача іноземної мови університету. *Науковий огляд*. 2020. № 4 (67). С. 67–77.
4. Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи. Ужгород: ЗакДУ, 2011. 560 с
5. Луговий В. І. Інтеграція в європейські простори вищої освіти і досліджень – важлива складова геополітики України: успіхи і труднощі реалізації. *Геополітика України: історія і сучасність*. Ужгород: Ліра, 2009. 312 с.
6. Мінцер, О. П. Роль інформаційних технологій на етапах реформування медичної освіти. *Медична освіта*, 2010, 128 с.
7. Мілерян В. Є. Методичні основи підготовки та проведення навчальних занять в медичних вузах. Київ, 2004. 80 с.
8. Нітенко О. В. Іншомовна підготовка фахівців права в трицикловій системі вищої освіти: європейський досвід: дис...д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2016. 446 с.
9. Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік. Київ: Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, 2020. 244 с.
10. Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.
11. Сметанський М. Деякі аспекти поліпшення якості педагогічної освіти майбутніх учителів. *Вища освіта України*. 2008. № 1. С. 103–109.
12. Сулаєва Н. В. Конвергентність різних видів освіти студентів психолого-педагогічного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. *Естетика і етика педагогічної дії*. Київ; Полтава, 2018. № 17. С. 119–127.
13. Чабала О. Інтернаціоналізація та глобалізація як ключові чинники міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. Харків: НТУ «ХПІ», 2015. № 43 (47): матер. міжнар. наук. – практич. конф. «Ідеї академіка Івана Зязюна у працях його учнів і соратників», 14–15 травня 2015 р. С. 112–126.

РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

ВИКОРИСТАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ SWOT-АНАЛІЗУ ПРИ ФОРМУВАННІ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

USING SWOT ANALYSIS RESULTS IN FORMING THE DEVELOPMENT STRATEGY OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION

В статті розглядається актуальність використання досить відомого інструменту планування як SWOT-аналіз при формуванні стратегії розвитку закладу фахової передвищої освіти, яка ґрунтується на розвитку та діяльності внутрішньої системи забезпечення якості освіти. На прикладі функціонування внутрішньої системи забезпечення якості у Житомирському базовому фармацевтичному фаховому коледжі проведено SWOT-аналіз основних внутрішніх і зовнішніх факторів, шляхом виявлення та формулювання сильних і слабких сторін закладу, а також проаналізовано наявні можливості та ймовірні ризики діяльності закладу. Матрицю SWOT-аналізу побудовано за основними критеріями: існуюча політика щодо забезпечення якості освіти, дієвість процедур розроблення, моніторингу та затвердження освітніх програм, питання пов'язані з студентоцентризованим навчанням, викладанням та оцінюванням, зарахуванням, досягненням та визнанням результатів навчання, кадровий ресурс та його потенціал, розгляд навчальних ресурсів та підтримки здобувачів освіти, дотримання принципів академічної доброчесності та потенціал публічної інформації. В роботі практично обґрунтовується значення застосовуваного підходу під час організації освітнього процесу та побудови подальшої стратегії розвитку коледжу. Під час опрацювання даних SWOT-аналізу і формування стратегії першочергово потрібно отримати відповіді на ряд ключових питань. З допомогою розширеної SWOT-матриці чотирьох груп стратегій запропоновано ряд рішень щодо довгострокового плану використання сильних сторін закладу освіти з метою уникнення можливих ризиків. Наведено конкретні приклади поєднаного застосування наявних та потенційних можливостей із сильними сторонами з метою забезпечення стратегії зростання, а у поєднанні зі слабкими сторонами запровадження превентивних заходів з попередження існуючих загроз.

Ключові слова: SWOT-аналіз, внутрішня система забезпечення якості освіти,

стратегія розвитку закладу освіти, сильні сторони, слабкі сторони, можливості та загрози.

The article focuses on the relevance of using the well-known planning tool SWOT analysis in the development strategy of a professional education institution based on the development and activity of the internal quality assurance system. Using the example of the internal quality assurance system in the Zhytomyr Basic Pharmaceutical College, a SWOT analysis of the main internal and external factors was conducted by identifying and formulating the strengths and weaknesses of the institution, as well as analyzing the available opportunities and probable risks of its activities.

The SWOT analysis matrix was built based on the following main criteria: the existing policy for ensuring the quality of education, the effectiveness of procedures for developing, monitoring, and approving educational programs, issues related to student-centered learning, teaching and evaluation, enrollment, achievement and recognition of learning outcomes, human resources, and its potential, consideration of educational resources and support for learners, adherence to principles of academic integrity, and the potential of public information.

The paper practically justifies the importance of the approach used in organizing the educational process and developing the college's future strategy. During the processing of SWOT analysis data and the formation of a strategy, it is first necessary to obtain answers to a number of key questions. Using an expanded SWOT matrix, four groups of strategies were proposed, and a series of decisions were made regarding the long-term plan for utilizing the educational institution's strengths to avoid possible risks.

Specific examples are given of the combined use of existing and potential capabilities with strengths to ensure a growth strategy, and in combination with weaknesses, preventive measures are introduced to prevent existing threats.

Key words: SWOT – analysis, internal system of quality assurance of education, education quality development strategy, strengths, weaknesses, opportunities and threats.

УДК 378:37.072:303:823.3
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.35>

Бойчук І.Д.,

канд. пед. наук, доцент,
директор
Житомирського базового
фармацевтичного фахового коледжу
Житомирської обласної ради

Косяченко Н.М.,

канд. фарм. наук,
викладач вищої кваліфікаційної
категорії, викладач-методист
Житомирського базового
фармацевтичного фахового коледжу

Луцак І.В.,

канд. фарм. наук,
викладач вищої кваліфікаційної
категорії, викладач-методист
Житомирського базового
фармацевтичного фахового коледжу

Ходаківська В.П.,

канд. фарм. наук,
викладач вищої кваліфікаційної
категорії
Житомирського базового
фармацевтичного фахового коледжу

Актуальність проблеми. В умовах трансформаційних змін суспільного та політичного життя, освітнього простору та сфери охорони здоров'я, впровадження маркетингових інструментів в управлінні закладом освіти є вимогою часу [4]. Пошук ефективної сучасної моделі управління закладом освіти вимагає застосування актуальних інструментів, що дозволить посилити конкурентні позиції на ринку освітніх послуг, підвищити

престижність в очах потенційних здобувачів освіти та забезпечити подальший розвиток закладу [9]. Функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти (ВСЗЯО) дозволяє суттєво полегшити процес впровадження інноваційних підходів. У Житомирському базовому фармацевтичному фаховому коледжі (ЖБФК) ВСЗЯО спрямована на вдосконалення всіх напрямів діяльності закладу, зважаючи на думку здобувачів освіти, на

підставі якої формувати можливі запити у майбутньому, дотримуючись основної цілі – розвитку особистості та конкурентоспроможного фахівця. Стратегічною метою існування системи є забезпечення сталого розвитку коледжу в умовах непередбачуваних змін [5, 6].

Для сучасних умов діяльності, в яких функціонують заклади освіти, властиві невизначеність внутрішнього середовища та нестабільне зовнішнє середовище. З метою пристосування до змінних зовнішніх факторів впливу перед менеджментом коледжу постає потреба використовувати у своїй діяльності методи стратегічного планування. Одним з основних інструментів практичної реалізації нових підходів до управління на основі сучасних досліджень провідне місце належить SWOT-аналізу [8].

SWOT-аналіз це сучасний підхід економічного аналізу, який використовується у процесі стратегічного планування будь-якої організації, у тому числі й закладу освіти. Він дозволяє здійснити детальне вивчення необхідних питань зовнішнього та внутрішнього стану закладу освіти, виявити можливі загрози у впливі зовнішнього середовища та власні можливості для подальшого розвитку [3].

Метою роботи є проведення SWOT-аналізу стану забезпечення якості освітньої діяльності, узагальнення існуючих підходів, інструментів, процедур в реалізації освітньої послуги, яку надає коледж, та з урахуванням сучасних тенденцій в освіті загалом, виявлення сильних та слабких сторін, можливих ризиків у вирішенні завдань, відображених в стратегії розвитку ЖБФФК.

Основний виклад. Фармацевтичний коледж, функціонує в умовах ринкових відносин, і тому основним його завданням є забезпечення якості освіти. Як і будь-яка система, коледж взаємодіє із навколишнім середовищем. Задля успішного та ефективного функціонування слід передбачити можливості для вчасного пристосування до мінливих зовнішніх умов, використовуючи на практиці аналітичні підходи з допомогою такої методики як SWOT-аналіз.

Абревіатуру SWOT вперше запропоновано в 1963 році в Гарварді на конференції з проблем бізнес-політики професором Ендрюс. На той час її було використано на озвучуванні та структуризації знань про поточну ситуацію і тенденції. Пізніше професорами Гарвардського університету запропоновано технологію використання SWOT моделі для розробки стратегії поведінки організації. SWOT-аналіз у загальному вигляді не містить економічних категорій, тому його можна використовувати до будь-яких для побудови стратегій організацій в різноманітних галузях діяльності [10].

Сутність даного підходу полягає в розподіленні чинників, які впливають на заклад, на чотири категорії: strengths (сильні сторони), weaknesses (слабкі сторони), opportunities (можливості) і threats

(загрози). Використання SWOT-аналізу допомагає дослідити зовнішнє мікро- і макросередовище, внутрішній стан закладу, виявити тенденції у змінах зовнішнього середовища, а також можливості і резерви для подальшого розвитку.

Важливо зазначити, що SWOT-аналіз не ставить на меті виявлення усіх факторів, що описують слабкі й сильні сторони та впливають на функціонування закладу освіти. На нашу думку, проведений SWOT-аналіз дає можливість визначити, що першочергово варто посилити серед своїх конкурентних позицій стосовно тих факторів, які є потенційними можливостями, з одночасною ліквідацією слабких сторін [3].

SWOT-аналіз акцентує, що ефективна стратегія розвитку повинна поєднувати внутрішні можливості, з її сильними і слабкими сторонами, та зовнішню ситуацію, яка відображається у можливостях і загрозах.

Під час розроблення стратегічного плану розвитку закладу освіти сильні сторони є основою для планування необхідних заходів. Окрім того, в процесі вивчення сильних і слабких сторін, які є визначальними під час прийняття стратегічних рішень, важливо також детально проаналізувати і внутрішні фактори впливу на діяльність закладу освіти.

В роботі за основу взято аналіз щодо стану внутрішнього середовища та зовнішніх впливів на забезпечення якості освітньої діяльності по ряду критеріїв [7], а саме:

- політика щодо забезпечення якості;
- розроблення, затвердження, поточний моніторинг і періодичний перегляд освітніх програм;
- студентоцентроване навчання, викладання і оцінювання;
- зарахування, досягнення, визнання та атестація здобувачів освіти;
- кадрові ресурси;
- навчальні ресурси і підтримка здобувачів освіти;
- академічна доброчесність;
- публічна інформація.

Вказані критерії відповідають таким, які закладені в основу формування і функціонування ВСЗЯО в ЖБФФК та узгоджуються з критеріями оцінювання під час акредитації освітніх та освітньо-професійних програм.

Методологічна основа проведеного аналізу ґрунтується на використанні даних, отриманих в результаті опитувань та відгуків роботодавців, педагогічних та науково-педагогічних працівників, здобувачів освіти, випускників впродовж 2021-2022 н.р. За результатами отриманих даних та існуючих законодавчих змін і викликів, які стоять перед закладами фахової передвищої освіти та про які неодноразово проводилися обговорення на засіданнях педагогічної ради коледжу, проведено SWOT-аналіз (таб.1.).

Матриця SWOT-аналізу ЖБФФК

Внутрішні фактори	
Сильні сторони (strengths)	Слабкі сторони (weaknesses)
<i>Політика щодо забезпечення якості</i>	
Розроблено політику щодо забезпечення якості. Проект стратегії розвитку Житомирського базового фармацевтичного фахового коледжу на 2022-2027 роки, в якому враховано реалізацію заходів щодо забезпечення якості у коледжі.	Концепція розвитку Житомирського базового фармацевтичного фахового коледжу на 2018-2022 роки. Відсутність спеціального підрозділу, що відповідає за забезпечення якості освіти. Недостатнє залучення зацікавлених сторін до процедур забезпечення якості. Узгодження програми з освітніми та професійними стандартами. Незавершеність формування чіткої процедури залучення стейкхолдерів до проєктування цілей програм, формулювання компетентностей та визначення результатів навчання здобувачів освіти. Формулювання цілей освітніх програм та результатів навчання безпосередньо зовнішніми стейкхолдерами.
<i>Розроблення, затвердження, поточний моніторинг і періодичний перегляд освітніх програм</i>	
Наявність процедур розроблення, затвердження, моніторингу і перегляду освітніх (освітньо-професійних) програм. Цілі освітніх програм та програмні результати навчання дають можливість урахувати потреби зацікавлених сторін.	Недосконала процедура залучення студентів до практики перегляду та оновлення змісту дисциплін та оцінювання якості їх викладання. Узгодження змісту та цілей дисциплін за вибором з компетентностями, визначеними освітніми програмами.
<i>Студентоцентроване навчання, викладання і оцінювання</i>	
Наявність процедур оцінювання програмних результатів навчання, продемонстрованих здобувачами освіти. Впровадження студентоцентрованого навчання. Освітні програми передбачають можливість для формування індивідуальної освітньої траєкторії.	Зростання кількості здобувачів із невисоким рівнем підготовки. Недосконалі методи оцінювання студентів. Недосконала процедура оцінювання студентів.
<i>Зарахування, досягнення, визнання та атестація здобувачів</i>	
Прозорість процедур прийому на навчання. Затверджена система атестації здобувачів. Оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти. Можливість участі здобувачів у науково-дослідній роботі. Наявність системи рейтингування навчальних досягнень. Рейтинг будується на основі семестрових рейтингових оцінок з урахуванням досягнень здобувачів у науково-пошуковій діяльності, громадському житті та спорті протягом семестру.	Недосконалість визнання досягнень здобувачів. Відсутність міжнародних програм академічної мобільності між закладами фахової передвищої освіти зі спеціальності 226 Фармація, промислова фармація.
<i>Кадрові ресурси</i>	
Підвищення кваліфікації науково-педагогічних та педагогічних працівників. Оцінювання результатів роботи науково-педагогічних працівників. Компетентність викладацького складу.	Недостатній рівень застосування інноваційних технологій з використанням наявних технічних засобів. Недостатня залученість викладачів у стажуванні в закладах освіти інших країн. Недостатній рівень впровадження дистанційних технологій навчання.
<i>Навчальні ресурси і підтримка здобувачів</i>	
Достатній рівень матеріально-технічних ресурсів для підтримки навчання здобувачів освіти. Достатній рівень інформаційних ресурсів для підтримки навчання здобувачів освіти. Соціально-психологічна підтримка. Підтримка здобувачів освіти у працевлаштуванні.	Слабка динаміка оновлення матеріальної бази відповідно до сучасних вимог. Недостатній рівень консультативної та соціальної підтримки.
<i>Академічна доброчесність</i>	
Наявність чіткої та зрозумілої політики, стандартів і процедур дотримання академічної доброчесності.	Неунормована реакція на порушення академічної доброчесності.
<i>Публічна інформація</i>	
Публічність офіційного сайту коледжу. Доступність і поширеність інформації.	Недостатнє наповнення сайту іноземними мовами. Збирання і введення інформації проводиться здебільшого вручну.

Зовнішні фактори	
Можливості (opportunities)	Загрози (threats)
<i>Політика щодо забезпечення якості</i>	
<p>Участь представників коледжу в науково-методичних комісіях із розробки стандартів фахової передвищої освіти, акредитаційної експертизи Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО), акредитаційної експертизи у сфері фахової передвищої освіти (ФПО).</p> <p>Зміцнення зв'язків коледжу з компаніями та закладами вищої освіти, які беруть участь у підготовці фахівців фармації та медицини.</p> <p>Затвердження стандарту фахової передвищої освіти зі спеціальності 224 Технології медичної діагностики та лікування та зі спеціальності 226 Фармація, промислова фармація.</p> <p>Залучення роботодавців та здобувачів до реалізації процедур із забезпечення якості освіти.</p>	<p>Відсутність затверджених стандартів вищої освіти та фахової передвищої освіти зі спеціальності 226 Фармація, промислова фармація.</p> <p>Відсутність затверджених професійних стандартів посад розділу «Фахівці» з урахуванням внесених змін Національного класифікатора професій ДК 003:2010.</p> <p>Відсутність досвіду проведення акредитації освітньо-професійних програм (ОПП) у сфері ФПО.</p> <p>Низьке регіональне фінансування підготовки фахівців.</p> <p>Нестабільна соціально-економічна та політична ситуація.</p> <p>Комерціалізація відносин між об'єктами надання освітніх послуг та об'єктами, що надають доступ до проходження практики.</p>
<i>Розроблення, затвердження, поточний моніторинг і періодичний перегляд освітніх програм</i>	
<p>Можливості використання міжнародних зв'язків, інтернаціоналізації освіти на основі співпраці із зарубіжними освітніми закладами та організаціями.</p> <p>Можливість використання кращих світових практик в написанні освітніх програм.</p> <p>Партнерські відносини з компаніями, визнаними на ринку у проходженні практики та подальшого працевлаштування.</p>	<p>Відсутність зацікавленості зарубіжних закладів та організацій у співпраці з закладами ФПО.</p> <p>Відсутність підтримки та допомоги з боку регуляторних органів в організації та встановлення міжнародних зв'язків між зарубіжними освітніми закладами та закладами ФПО України.</p> <p>Відсутність спільного підходу між зарубіжною та вітчизняною спільнотами у здійсненні діяльності суб'єктів господарювання в сфері обігу лікарських засобів внаслідок наявності великої кількості відмінностей в законодавчій та регуляторній базі.</p>
<i>Студентоцентроване навчання, викладання і оцінювання</i>	
<p>Залучення до викладання представників роботодавців та професіоналів-практиків у фармацевтичній сфері.</p> <p>Наявність прав та можливостей для здобувачів освіти в контексті академічної мобільності, вільного вибору дисциплін, формування індивідуального навчального плану, що передбачено відповідними законодавчими актами України.</p>	<p>Недосконалість нормативної бази щодо укладання договорів та оплати праці у разі залучення до викладання сторонніх осіб.</p> <p>Слабка та пасивна готовність у реалізації своїх прав та можливостей, передбачених законодавчими актами України.</p>
<i>Зарахування, досягнення, визнання та атестація здобувачів</i>	
<p>Залученість до атестації представників практичної сфери.</p> <p>Забезпечення доступу до якісної освіти за результатами ЗНО та фахових вступних випробувань.</p>	<p>Зменшення кількості абітурієнтів, яке спричинене соціально-демографічними факторами.</p> <p>Відсутність у випускників шкіл навичок працювати самостійно, зумовлених тривалим дистанційним навчанням.</p> <p>Зниження якості підготовки у загальноосвітніх закладах за профільними дисциплінами навчання у коледжі та низької активності випускників щодо вибору при складанні ЗНО біології, хімії.</p> <p>Зростання конкуренції на ринку освітніх послуг з боку закладів освіти, яким виділено значну кількість місць за державним замовленням.</p> <p>Умови прийому до закладів освіти України постійно змінюються, що створює труднощі та незрозумілості для вступників і їх батьків.</p>
<i>Кадрові ресурси</i>	
<p>Сприяння та заохочення до навчання викладачів у інших закладах освіти з метою підвищення педагогічної майстерності.</p> <p>За допомогою процедур ліцензування та акредитації здійснення зовнішнього контролю якості кадрових ресурсів.</p> <p>Розширення можливостей застосування сучасних інформаційних технологій (дистанційного навчання), в т.ч. для залучення науковців з інших закладів освіти та зарубіжних країн.</p>	<p>Недостатнє регіональне (державне) фінансування.</p> <p>Нестабільна соціально-економічна та політична ситуація.</p> <p>Проблеми формування резерву кадрового забезпечення.</p>

<i>Навчальні ресурси і підтримка здобувачів</i>	
Можливість отримання та використання спонсорської допомоги та інших позабюджетних коштів для реалізації освітніх програм та проєктів, програм розвитку матеріально-технічної бази.	Скорочення бюджетного фінансування, скорочення контингенту вступників.
<i>Академічна доброчесність</i>	
Співпраця з іншими комплексними онлайн сервісами для виявлення текстових збігів та запобігання плагіату.	Недостатня зацікавленість у співпраці онлайн сервісів для запобігання плагіату із закладами ФПО. Брак коштів для повноцінного використання системи виявлення текстових збігів/ідентичності/схожості «Unicheck».
<i>Публічна інформація</i>	
Створення багатомовного сайту. Залученість до процесу поширення інформації про коледж усіх зацікавлених сторін. Технологічне удосконалення навігації сайтом.	Доступність публічної інформації для інших закладів освіти і створення умов для недобросовісної конкуренції. Оновлення інформації може здійснюватися нерегулярно. Частина нормативної бази розміщена в окремих структурних підрозділах.

Після складання матриці SWOT доступними та очевидними стають ряд даних, які є важливими для подальшого розвитку: наявність/відсутність конкурентних переваг, на яких могла б ґрунтуватися стратегія; чи роблять слабкі сторони коледжу його уразливим у конкурентній боротьбі; які слабкі сторони слід подолати в майбутньому; які можливості у зовнішньому середовищі може використати заклад зі своїми ресурсами і досвідом, щоб реально розраховувати на успіх; яких загроз варто побоюватися керівництву; які стратегічні зміни слід запровадити, щоб забезпечити надійний захист [1].

Стратегія використання сильних сторін для уникнення загроз в результаті проведення SWOT-аналізу, включає існування політики в ЖБФК щодо забезпечення якості освітнього процесу, наявності чітких процедур розроблення, затвердження, перегляду освітніх та освітньо-професійних програм, прозорої процедури прийому на навчання, існування системи атестації здобувачів освіти, чіткості та прозорості при оцінюванні їх результатів навчання.

В ЖБФК розроблена процедура можливості формування індивідуальної траєкторії навчання здобувачами освіти, підвищення кваліфікації науково-педагогічних та педагогічних працівників коледжу відповідно до їх потреб з дотриманням принципів академічної свободи. Також до сильних сторін стратегії розвитку ЖБФК можна віднести

забезпеченість матеріально-технічними та інформаційними ресурсами, соціально-психологічну підтримку здобувачів освіти та підтримку їх у працевлаштуванні.

З метою систематизації отриманих даних і прийняття стратегічних рішень, варто віднайти відповіді на наступні питання: яким чином ефективно використовувати сильні сторони та послабити слабкі; які переваги дає врахування наявних можливостей та за допомогою яких стратегічних дій потрібно керувати майбутніми загрозами [2].

Для цього отримані результати SWOT-аналізу розміщують в розширеній SWOT-матриці чотирьох груп стратегій, кожна з яких використовує окрему парну комбінацію внутрішніх та зовнішніх факторів впливу (таб. 2). Для кожної пари розглядається можлива стратегія.

Так, стратегії SO (strength-opportunities) вимагають стратегій підтримки та розвитку сильних сторін в напрямку реалізації потенціалу зовнішнього середовища [2]. В такому випадку доцільно запровадити заходи для розкриття можливостей з допомогою сильних сторін коледжу:

- практично реалізовувати процедури перегляду освітніх (освітньо-професійних) програм із використанням ефективних світових практик та досвіду компаній-партнерів;

- залучати представників практичної сфери до викладання дисциплін, зокрема тих, що сприяють формуванню індивідуальної освітньої траєкторії

Таблиця 2

Стратегічні рішення для подальшого розвитку

Сильні сторони + можливості (S-O) = стратегії зростання	Слабкі сторони + можливості (W-O) = стратегії захисту
Сильні сторони + загрози (S-T) = стратегії захисту	Слабкі сторони + загрози (W-T) = стратегії захисту

та активно їх задіювати в процедурах оцінювання здобувачів освіти.

Стратегія ST (strength-threat) передбачає використання сильних сторін системи для пом'якшення (усунення) загроз. Оптимальні рішення вдається віднайти у відповіді на питання: «Як правильно використати сильні сторони коледжу для подолання загроз?». Такими, на нашу думку, можуть бути рекомендації:

- відстежувати результати проведення зовнішнього оцінювання якості освітньої діяльності іншими закладами освіти.

- формувати привабливість коледжу шляхом внесення змін до освітніх програм, керуючись передовими підходами викладання, досвіду закордонних закладів освіти та ринку праці.

- запрошувати до співпраці благодійні та професійні асоціації.

- розробити мотиваційну програму та систему додаткових заохочень для успішних та ініціативних здобувачів освіти.

WO (weaknesses-opportunities) стратегії криються в заходах подолання слабких місць системи за рахунок наявних можливостей, які полягають у наступному:

- залучення всіх викладачів (працівників) коледжу до проходження навчання з питань формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти та подальшої практичної її реалізації;

- перегляд переліку вибіркового компонентів освітніх програм з урахуванням думки здобувачів освіти та представників практичної сфери;

- планування курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників з питань цифрової грамотності та створення дистанційних курсів.

Стратегії WT (weaknesses-threat) передбачають розробку таких стратегій, які сприяли б не лише зміцненню потенціалу коледжу, але і запобіганні можливим загрозам, як-то:

- орієнтування змісту підготовки здобувачів освіти з використанням новітніх наукових досягнень у фармації та медицині з використанням інтерактивних методик навчання.

- розроблення процедур визнання і зарахування результатів навчання, отриманих в неформальній та інформальній освіті.

- популяризація проходження здобувачами освіти та викладачами фахових онлайн-курсів на різноманітних платформах, зокрема англомовних, з відповідним стимулюванням.

Окрім того, перспективи використання можливостей у подоланні слабких сторін у стратегії закладу освіти полягають у залученні кадрів ЖБФК до розробки стандартів освіти, акредитаційних експертиз освітніх програм та програм у сфері фахової передвищої освіти, використанні кращих світових практик в розробці та реалізації програм, розширенні міжнародних зв'язків та

партнерських відносин із зарубіжними освітніми закладами та визнаними компаніями на ринку праці. Необхідно використати можливість залучення до освітнього процесу як на етапі викладання так і на етапі атестації здобувачів освіти експертів-практиків, відомих фахівців у професійній діяльності.

У питаннях дотримання академічної доброчесності є можливість розширення співпраці з іншими комплексними онлайн сервісами для запобігання плагіату у наукових роботах.

Завершальним етапом у розробці стратегії розвитку коледжу є формулювання операційних стратегій, яку формує кожен підрозділ коледжу відповідно до своїх функціональних обов'язків. Після цього постають чергові завдання щодо їх практичного виконання [2]:

- 1) координація стратегічних дій з оперативними;

- 2) розробка програм і проектів, які потрібно реалізовувати в межах стратегії;

- 3) напрацьовувати тактику подолання опору стратегічним змінам;

- 4) привести у відповідність зі стратегією організаційну культуру, стиль управління тощо.

Висновки. Таким чином, для того, щоб визначитися з вектором дій у стратегічному плануванні, виокреслити основні цілі діяльності на перспективу, необхідно провести аналіз внутрішнього і зовнішнього середовища, виявити сильні та слабкі сторони коледжу, потенційні загрози та сприятливі можливості. В цьому плані проведення SWOT-аналізу має практичне значення, оскільки його методика дозволяє ефективно та доступно оцінити стан проблем та управлінської ситуації в коледжі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Балабанова Л., Балабанова І., Балабаниць А. SWOT-аналіз – основа формування маркетингових стратегій. Київ: Знання, 2005. 301 с.

2. Денисенко Н., Супрун О. Використання SWOT-аналізу території при розробці проектних рішень. *Містобудування та територіальне планування*. 2019. № 70. С. 187–198.

3. Досвід участі Київського національного університету імені Тараса Шевченка в розвитку системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: монографія / В. Бугров та ін. Київ : ВПЦ "Київ. ун-т", 2018. 343 с.

4. Освіта. Стратегія України 2030. URL: <https://www.slideshare.net/UIFuture/2030-148758034> (дата звернення: 27.11.22).

5. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.14. № 1556-VII / Офіційний вебпортал парламенту України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 27.11.22)

6. Про фахову передвищу освіту: Закон України від 18.11.19. № 2745-VIII / Офіційний вебпортал пар-

ламенту України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text> (дата звернення: 27.11.22).

7. Рекомендації щодо застосування критеріїв оцінювання якості освітньої програми. Затверджено Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти 17 листопада 2020 року: Київ. ТОВ «Український освітянський видавничий центр «Оріон»». 2020. 66 с.

8. Скиба Ю. SWOT-аналіз як інструмент виявлення науково-педагогічного потенціалу українських

університетів. *Освітологічний дискурс*. 2020. 3: 86-109.

9. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). Київ: ТОВ «ЦС». 2015. 32 с.

10. Швардак М.В. SWOT-аналіз системи підготовки майбутніх керівників (менеджерів у системі освіти). *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 2021. 6 (344) Ч. 2: с. 119–133.

ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСВІТЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ МІСТА КИЄВА: УПРАВЛІННЯ, ОРГАНІЗАЦІЯ, УПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ

TRANSFORMATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS OF THE CITY OF KYIV: MANAGEMENT, ORGANIZATION, IMPLEMENTATION OF INNOVATIONS

У статті висвітлено особливості трансформації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти міста Києва, зокрема, акцентовано увагу на управлінні, організації та впровадженні інновацій. Зауважено, що для повноцінного відображення трансформації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти міста Києва вирішальним є пошук відповідей на виклики, які виникли внаслідок повномасштабного вторгнення росії в Україну. Виокремлено три основні вектори, які слугують основою для організації роботи закладів загальної середньої освіти з урахуванням дистанційного навчання: підвищення кваліфікації вчителів, оновлення комп'ютерного забезпечення, розроблення та впровадження в роботу управлінських е-інструментів. Охарактеризовано управлінські інновації: адаптивність освітніх процесів, знучність, розгалуженість, відкритість та нелінійність організації. Підкреслено, що орієнтація на подане ідейне підґрунтя дасть змогу адаптувати практичний управлінський інструментарій до адекватних реальних потреб суспільства задля досягнення ефективних організаційних рішень, що сприятиме перетворенню інтелектуальної діяльності освітян на здатність протистояти викликам соціально-економічної дійсності та надасть можливість орієнтації на кращу організаційну відповідність параметрам сучасного освітнього середовища. Описано основні трансформації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти міста Києва та обґрунтовано необхідність їх модифікації. Зроблено висновки про потребу в оновленні, відповідному врегулюванні та розробленні нормативно-правової бази щодо наповнення цифрового освітнього простору і забезпечення закладів загальної середньої освіти інформаційно-комунікаційними технологіями, впровадженні потужного програмного забезпечення і мультимедійного контенту для проведення дистанційних занять, консультацій, практикумів.

Ключові слова: державне управління, управління закладом освіти, управління освітнім

процесом, організація системи управління, управлінські інновації.

The article highlights the peculiarities of the transformation of the educational process in general secondary education institutions of the city of Kyiv, in particular, focusing on management, organization and implementation of innovations. It is noted that in order to fully reflect the transformation of the educational process in general secondary education institutions of the city of Kyiv, it is crucial to find answers to the challenges that arose as a result of the full-scale invasion of Russia into Ukraine. Three main vectors have been singled out, which serve as the basis for organizing the work of general secondary education institutions taking into account distance learning: improving the qualifications of teachers, updating computer support, developing and implementing management e-tools. Management innovations are characterized: adaptability of educational processes, flexibility, branching, openness and non-linearity of the organization. It is emphasized that focusing on the presented ideological basis will make it possible to adapt the practical management tools to adequate real needs of society in order to achieve effective organizational solutions, which will contribute to the transformation of the intellectual activity of educators into the ability to resist the challenges of socio-economic reality and will provide the opportunity to focus on better organizational compliance with the parameters of modern educational environment. The main transformations of the educational process in general secondary education institutions of the city of Kyiv are described and the need for their modification is substantiated. Conclusions were made about the need for updating, appropriate regulation, and a legal framework was developed for filling the digital educational space and providing general secondary education institutions with information and communication technologies, developing powerful software and multimedia content for remote classes, consultations, and workshops.

Key words: state administration, educational institution management, educational process management, management system organization, management innovations.

УДК 373.5.07

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.36>

Фіданян О.Г.,

канд. наук з держ. упр.,

директор

Департаменту освіти і науки

виконавчого органу Київської міської

ради (Київської міської державної

адміністрації)

Постановка проблеми. В умовах сьогодення зростають вимоги до якості освіти, а відтак відбувається зміщення акцентів у підготовці творчих педагогів та зануренні їх у професійний контекст. Часто поштовхом до рішучих змін стають саме стресові ситуації. Зокрема, у затвердженому Постановою Кабінету Міністрів України № 898 від 30.09.2020 року Державному стандарті базової середньої освіти враховано змінюваність інформаційно-освітнього середовища, однак вимоги сучасної безпекової ситуації потребують оновлених

поглядів науковців. Отже, потреба творчої адаптації управлінських процесів до осучаснених характеристик закладів освіти набула актуальності.

Сучасна освіта висуває не тільки певні вимоги до принципів, підходів, форм, методів, прийомів, засобів тощо, інших аспектів освітнього процесу, але й до наявності інноваційних технічних ресурсів, простору для навчання конкурентоспроможних фахівців.

Ключовим чинником якості будь-якого навчання, зокрема дистанційного, є якість його

організації, системна робота, де вагоме значення посідають педагог, учні, батьки.

На нашу думку, варто виокремити три основні вектори, які слугують основою для організації роботи закладів загальної середньої освіти з урахуванням дистанційного навчання: підвищення кваліфікації вчителів, оновлення комп'ютерного забезпечення, розроблення та впровадження в роботу управлінських е-інструментів.

Для повноцінного відображення трансформації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти міста Києва вирішальним є пошук відповідей на виклики, які виникли внаслідок повномасштабного вторгнення росії в Україну. У розв'язанні зазначеної проблеми важливим є розкриття концептуального механізму освіти, а також характеристик управлінських інновацій: адаптивність освітніх процесів, гнучкість, розгалуженість, відкритість та нелінійність організації. Орієнтація на окреслене ідейне підґрунтя, дасть змогу адаптувати практичний управлінський інструментарій до адекватних реальних потреб суспільства задля досягнення ефективних організаційних рішень, що, на наше переконання, дозволить перетворити інтелектуальну діяльність освітян на здатність протистояти викликам соціально-економічної дійсності й уможливити орієнтацію на кращу організаційну відповідність параметрам сучасного освітнього середовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Концептуальні засади розвитку освіти та управління нею стали предметом праць науковців Д. Аакера, І. Альтшулера, Н. Давис, П. Друкера, Д. Дьюї, Т. Канчавелі, Г. Кілчтермана, Г. Мінцберга, Д. Рамена, Г. Рейгольта, А. Томпсона, Ю. Хабермаса, О. Чапрак, М. Шифріна, зокрема, вітчизняних вчених – А. Алексюка, Н. Авшенюка, В. Вознюка, Л. Довгань, В. Кременя, К. Корсак, Н. Ничкало, В. Немцова, Л. Пуховської, Л. Скібіцької, Л. Щоголевої та ін.

Проблеми державного управління освітою відбито в працях В. Андрущенко, С. Гончаренка, Г. Дмитренка, Г. Єльнікова, І. Зязюна, В. Лугового, В. Майбороди, В. Мельник, Л. Паращенко, М. Протасової, О. Рябокін, П. Третякова та ін. Наукові засади управління закладами загальної середньої освіти висвітлено в дослідженнях Ю. Васильєва, В. Лазарева, П. Худоминського, Т. Шамової та ін.

Водночас, проблема трансформації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти міста Києва, зокрема управління, організації, впровадження інновацій, ще не ставала предметом окремого комплексного дослідження.

Мета статті полягає у висвітленні особливостей трансформації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти міста Києва.

Досягнення поставленої мети передбачало розв'язання таких завдань:

- розглянути особливості управління, організації, впровадження інновацій в освітній процес закладів загальної середньої освіти міста Києва;
- дослідити та визначити шляхи подолання основних проблем, що виникають на шляху трансформації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти міста Києва;
- синтезувати результати дослідження у висновках.

Виклад основного матеріалу. Ситуацію, що склалася у закладах загальної середньої освіти міста Києва на початку повномасштабного вторгнення росії в Україну нами вже було детально описано у попередніх публікаціях, однак, вважаємо за потрібне навести окремі тези для кращого висвітлення проблеми дослідження: «У період з 25 лютого до 28 березня 2022 року колективи закладів освіти міста (ЗДО, ЗЗСО, заклади фахової передвищої та професійної освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка) виконували мобілізаційні заходи в умовах воєнного стану, серед яких: організація перебування міського населення в укриттях під час бомбардувань та обстрілів; психологічна підтримка дітей та їх батьків; приготування їжі та випікання хліба для підтримки соціально незахищених верств населення; пошив окремих елементів одягу та маскувальних сіток для військових; прийом гуманітарної допомоги та видача продуктів харчування і засобів гігієни населенню (робота гуманітарних штабів); прийом та організація проживання переселенців; евакуація дітей та інше [...]. У період, коли Київ був в оточенні ворожих військ, усі начальники районних управлінь освіти були на робочих місцях та повністю забезпечували роботу освітніх установ у співпраці з керівниками закладів освіти. Щотижня Департаментом освіти і науки проводилися координуючі робочі наради з визначенням конкретних завдань та напрацьовувалися протоколи доручень» [4, с. 10].

Це все спонукало до переосмислення управлінських процесів у закладах загальної середньої освіти міста Києва і сприяло виділенню таких концептуальних ідей в системі організації освіти:

- адаптивність освітніх процесів – здатність системи освіти швидко адаптуватися до мінливих умов навколишньої дійсності та нових викликів часу;
- гнучкість – здатність системи освіти адекватно та своєчасно відповідати на вимоги реальності;
- розгалуженість – взаємозамінність та взаємопідтримка складових компонентів системи освіти під час освітнього процесу та під час його призупинення;
- відкритість – здатність системи освіти утворювати якісно нові структурні компоненти, що на нашу думку, тісно пов'язано зі здатністю до адаптивності;

- нелінійність організації – здатність до прийняття інноваційних адекватних управлінських рішень, які призводять до забезпечення гнучкості системи освіти, її розгалуженості, а відтак, до нелінійного розвитку.

За результатами попередніх досліджень, «на думку 50% учителів та 60% батьків, ефективність дистанційного навчання є нижчою у порівнянні з традиційною формою. Переважна більшість батьків не хоче, щоб їхні діти навчалися дистанційно після закінчення карантину. Учні та вчителі також надають перевагу очній формі навчання» [2, с. 11]. Тому, побудова управлінських процесів на окресленому ідейному підґрунті мала враховувати, на нашу думку, різні форми організації освітнього процесу, і сприяла забезпеченню мобільності сучасної системи загальної середньої освіти, що передовсім відобразилося у набутті здатності здійснювати навчання учнів з урахуванням потреб батьків та особистісних пріоритетів кожного з учасників освітнього процесу.

Прикладом реалізації таких управлінських інновацій можуть бути Рамкові пропозиції організації освітнього процесу у 2022-2023 н.р., що були надані ЗЗСО м. Києва перед початком навчального року й вміщували кілька алгоритмів побудови освітнього процесу (див. рис. 1).

Такі рішення забезпечили гнучкість закладів загальної середньої освіти Києва й можливість поєднувати одразу кілька форм організації освітнього процесу серед тих, що міг забезпечити певний педагогічний колектив. Це продемонструвало адаптивність системи освіти до викликів сьогодення та потреб суспільства, сприяло кількісному збільшенню та різноманітненню освітніх послуг,

забезпечило доступність повної загальної середньої освіти, створення безпечних умов навчання, – тобто відкритість системи.

З-поміж основних трансформаційних змін освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти міста Києва особливої уваги потребує й проблема методичного забезпечення з урахуванням нових умов та форм його організації. Необхідно було враховувати:

- забезпечення безпеки учасників освітнього процесу (розроблення правил реагування на відповідні сигнали, наприклад, «Повітряна тривога», «Увага всім» тощо; ознайомлення учасників освітнього процесу із алгоритмом дій під час надзвичайної ситуації; відпрацювання дій під час відповідних сигналів; проведення інструктажів з учнями, педагогічними працівниками, технічним персоналом щодо виявлення вибухонебезпечних пристроїв тощо);
- особливості організації освітнього процесу в умовах воєнного стану;
- оновлення та адаптацію педагогічних технологій відповідно до конкретної форми організації освітнього процесу;
- доповнення та оновлення освітніх програм (зокрема, для класів НУШ);
- орієнтацію на передовий європейський досвід;
- удосконалення наявних та запровадження інноваційних навчальних ІТ-технологій;
- забезпечення учасників освітнього процесу підручниками, зокрема електронними та інтерактивними з різних предметів;
- створення умов для розбудови білінгвальної освіти тощо.



Рис. 1. Алгоритми побудови освітнього процесу

За результатами попередньо проведених опитувань, «учителі неперервно підвищують кваліфікацію, набувають нових компетентностей. Більша частина педагогів (53,8%) приділяє самоосвіті більше ніж три години кожного дня. Найважливішим вчителі визначили відвідування професійних сайтів (76%), підвищення кваліфікації онлайн (24,8%), створення і проведення онлайн-уроків (20,5%), вивчення цифрових інструментів (18,8%)» [2, с. 11].

Описані умови здійснення освітнього процесу не мали чітких обмежень, але були забезпечені методичними рекомендаціями та безпековими вимогами, що сприяло розвитку творчого потенціалу як управлінців, так і педагогічних працівників; підвищенню їх кваліфікації; удосконаленню креативних навичок та здатностей працювати у команді.

Висновки і пропозиції. На основі здійсненого аналізу з'ясовано, що основні трансформації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти міста Києва безпосередньо пов'язані з питаннями організації освітнього процесу та модифікації системи управління.

Безумовно, щодо управління в сфері освіти ключовими питаннями є насамперед удосконалення визначених механізмів управління закладами загальної середньої освіти стосовно забезпечення ефективної роботи в умовах цифрової доби.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в описі особливостей діджиталізації сфери управління освітою, оскільки постає потреба в оновленні, відповідному врегулюванні та розробленні

нормативно-правової бази щодо наповнення цифрового освітнього простору і забезпечення закладів загальної середньої освіти інформаційно-комунікаційними технологіями, упровадженні потужного програмного забезпечення і мультимедійного контенту для проведення дистанційних занять, консультацій, факультативів, гуртків, практикумів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/
2. Дистанційне навчання: виклики, результати та перспективи. Порадник. З досвіду роботи освітян міста Києва: навч.-метод. посіб. / Упоряд.: Воронікова І.П., Чайковська Н.В. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 456 с.
3. Дистанційне навчання: виклики, результати та перспективи: Порадник II. З досвіду роботи освітян міста Києва: навч.-метод. посіб. / упоряд.: С.В. Івашнюва, Н.М. Дика, К.О. Линьов, О.В. Хмельєва-Токарева, І.П. Воронікова; за заг. ред. М.Ф. Войцехівського, С.В. Івашнювої, О.Г. Фіданян. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. 420 с.
4. Організація діяльності закладів освіти в умовах воєнного стану. Порадник III. З досвіду роботи освітян міста Києва: навч.-метод. посіб. / Упоряд.: Фіданян О.Г., Войцехівський М.Ф., Івашнюва С.В. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2022. 600 с.
5. Фіданян О.Г. Моделі реалізації дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2020. № 3 (59). С. 191–198.
6. Хомишин І. Ю. Сучасна модель управління освітою: адміністративно-правовий аспект. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Юриспруденція*. 2017. Вип. 30(1). С. 100-103.

ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ ОСВІТИ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ШВЕЙЦАРІЇ

FEATURES OF THE EDUCATION AND PROFESSIONAL ORIENTATION SYSTEM OF SWITZERLAND

УДК 378 (73+477)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.37>

Цапко А.М.,

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

Саяпіна С.А.,

докт. пед. наук, професор,
професор кафедри педагогіки вищої
школи
Державного вищого навчального
закладу Донбаського державного
педагогічного університету

Зуєнко Н.О.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
і перекладу
Національного університету біоресурсів
і природокористування України

Шевченко Ж.М.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри соціології та соціальної
роботи
Інституту гуманітарних та соціальних
наук Національного університету
«Львівська політехніка»

Брюховецька І.В.,

канд. хім. наук, доцент,
доцент кафедри біології та хімії
Дрогобицького державного
педагогічного університету імені Івана
Франка

Інтеграція України до європейського освітнього простору передбачає вивчення зарубіжного досвіду і впровадження найбільш цінних здобутків в українську систему освіти, зокрема у визначенні особливостей навчальної та професійної орієнтації у Швейцарії, особливо у питаннях залучення до неї молоді та підготовки молодих фахівців за для підтримки професійного самовизначення. У Швейцарії добре розвинені освіта, наука, технології, що характеризує цю країну як одну з передових європейських держав у розвитку наукового потенціалу. Сучасна система освіти Швейцарії складається із 6 ступенів: дошкільна освіта; початкова школа; середня школа; професійно-технічна освіта та навчання; вища освіта. Після завершення обов'язкового шкільного навчання учні найчастіше обирають напрямок професійної підготовки. Це пов'язано з тим, що профорієнтація школярів у Швейцарії відбувається безпосередньо на виробництві. У Швейцарії профорієнтаційна підтримка надається не лише учням обов'язкового шкільного навчання у виборі напряму майбутньої освіти, а й студентам закладів професійного навчання та вищої освіти, дорослим людям у період професійної адаптації, зміни місця роботи, переїзду чи виходу на пенсію. У Швейцарії для дорослих людей є багато різноманітних можливостей для опанування будь-якої професії та отримання свідоцтва про закінчення курсів. Однією з особливостей швейцарських вишів є прикладний характер, під час якого здійснюється надбання та відпрацювання практичних навичок. Головна особливість системи освіти у Швейцарії – її гнучкість. У країні навчання є школи, які працюють за всіма міжнародно-прийнятими стандартами освіти, вищі навчальні заклади Швейцарії пропонують академічні програми чотирма мовами: німецькою, французькою, італійською та англійською. Головне завдання шкільної освіти – зробити навчання цікавим та захоплюючим процесом. Особливості навчальної та професійної орієнтації у Швейцарії можуть становити інтерес для української системи освіти, особливо у питаннях розвитку професійної освіти та залучення до неї молоді та під-

готовки молодих фахівців за для підтримки професійного самовизначення.

Ключові слова: освіта, Швейцарія, профорієнтація, навчання, професійна освіта.

The integration of Ukraine into the European educational space involves the study of foreign experience and the introduction of the most valuable achievements into the Ukrainian education system, in particular, in determining the peculiarities of educational and professional orientation in Switzerland, especially in matters of attracting young people to it and training young professionals to support professional self-determination. The modern Swiss education system consists of 6 levels: preschool education; Elementary School; primary secondary school; senior secondary school; vocational education and training; Higher Education. After completing compulsory schooling, students most often choose the direction of professional training. This is due to the fact that the vocational orientation of schoolchildren in Switzerland takes place directly in production. In Switzerland, vocational guidance support is provided not only to students of compulsory schooling in choosing the direction of future education, but also to students of vocational training and higher education institutions, adults during the period of professional adaptation, change of workplace, relocation or retirement. One of the features of Swiss universities are applied sciences, during which practical skills are acquired and practiced. The main feature of the education system in Switzerland is its flexibility. In the country of study there are schools that work according to all internationally accepted standards of education, higher education institutions in Switzerland offer academic programs in four languages: German, French, Italian and English. The main task of school education is to make learning an interesting and exciting process. The peculiarities of educational and professional orientation in Switzerland may be of interest to the Ukrainian education system, especially in the issues of the development of professional education and the involvement of young people in it and the training of young professionals to support professional self-determination.

Key words: education, Switzerland, career guidance, training, professional education.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Структура різномірної освіти України наближена до структури освіти розвинених країн світу. Проте досвід передових країн ніколи не буває зайвим у питанні освіти та науки. Інтеграція України до європейського освітнього простору передбачає вивчення зарубіжного досвіду і впровадження найбільш цінних здобутків в українську систему освіти, особливо у часі відбудови країни після військового вторгнення країною-агресором, коли соціум буде вимагати прогресивних рішень для відбудови країни та рішучих кроків уперед у галузі

освіти, науки та техніки. Цікавим, на нашу думку, є досвід закордонних систем освіти, зокрема системи освіти Швейцарії, яка варта уваги, певні риси якої можуть бути використанні в освітньому та профорієнтаційному просторі України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Ушкалова Є. М. розглянула ступеневу освіту на прикладі Швейцарії, та визначила, що Швейцарії притаманні певні характеристики, одна з яких – автономність ЗВО, що виявляється у підходах до формування їх організаційної структури, визначення мети діяльності та розробки навчальних

планів підготовки і робочих навчальних програм дисциплін [5, с. 89]. Чепелев О.О. розглянув основні відмінні та спільні риси системи освіти Швейцарії, США та України, дослідив позитивні особливості європейського та американського досвіду, що обумовить нові можливості для використання прогресивних ідей в українському освітньому просторі [3, с. 36]. Черток Л.П. встановила, що Швейцарія в галузі неперервної освіти надає перевагу принципів вільного ринку, з цієї причини вона знаходиться під впливом приватного сектору, однак держава фінансово підтримує університети, якщо вони зайняті організацією і наданням неперервної освіти [4, с. 119]. Закордонець Н. І. виявила структуру професійної туристської освіти в Швейцарії, зумовлену тенденціями розвитку туризму, дослідила її організацію і зміст, а також можливості реалізації передових ідей швейцарського досвіду професійної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму у вищих навчальних закладах України [2, с. 136].

У праці авторів Quintini G., Martin S. розглянуто особливості організаційної структури системи освіти та профорієнтаційної роботи у Швейцарії. У країні із чотирма офіційними мовами функціонують 26 кантональних систем професійної орієнтації, які відповідають вимогам державної політики. Висвітлено, що профорієнтація школярів та молоді у Швейцарії відбувається безпосередньо на виробництві, що зумовлює популярність професійної освіти у студентів після закінчення обов'язкового шкільного навчання. Головна роль у процесі профорієнтації відводиться фахівцям з профорієнтації, професійна підготовка яких здійснюється на рівні магістратури та аспірантури [14, с. 18].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проведений аналіз літературних джерел не містить жодної інформації про дослідження системи освіти Швейцарії на усіх рівнях та професійної орієнтації як єдиного механізму для формування єдиної освітньої траєкторії для майбутніх фахівців.

Мета статті полягає у визначенні особливостей навчальної та професійної орієнтації у Швейцарії, особливо у питаннях залучення до неї молоді та підготовки молодих фахівців за для підтримки професійного самовизначення.

Виклад основного матеріалу. Швейцарія – це федеративна республіка, що знаходиться в Центральній Європі і межує з Італією, Францією, Німеччиною, Австрією та Ліхтенштейном. Швейцарія є республікою, яка складається з 20 кантонів та 6 напівкантонів (кантон – це одиниця адміністративного поділу). Кожен кантон має свою конституцію та закони, проте їх повноваження обмежені федеральною конституцією. У Швейцарії добре розвинені освіта, наука, технології,

що характеризує цю країну як одну з передових європейських держав у розвитку наукового потенціалу. У Конституції Швейцарії окремим розділом прописано набуття обов'язкової середньої освіти для всіх громадян віком з 6 до 16 років, що гарантує доступність та безоплатність освіти, а також відповідає за відповідність дипломів за типом та рівнем освіти різних кантонів.

У кожному кантоні Швейцарії існує своя система освіти, проте якість освітніх послуг та їх доступність гарантує федеральна влада республіки. Сучасна система освіти Швейцарії складається із шести ступенів: дошкільна освіта; початкова школа; початкова середня школа; старша середня школа; професійно-технічна освіта та навчання (коледжі); вища освіта (університети, вищі політехнічні та спеціалізовані школи) [11, с. 15].

Дошкільна освіта. Дитячий садок, Regelklasse або інтеграційний курс (це звичайний клас початкової школи, який зазвичай відвідують діти міграційного походження разом із швейцарськими дітьми). Дитячий садок передбачає пряму інтеграцію для всіх дітей. Для дітей з обмеженими можливостями кантональна влада та адміністрація населеного пункту шукають індивідуальні рішення, що передбачає супровід вчителів-кураторів у малих групах, супровід вчителів-кураторів на інтенсивному курсі, зменшення навчального навантаження на інтенсивному курсі, і в подальшому вступ до спеціальної школи.

Початкова школа, початкова середня школа, старша середня школа. Обов'язкове шкільне навчання для дітей віком від 6 до 15 років, яке триває 9 років (6 років – початкова школа та 3 роки – 1-ий ступінь середньої освіти). Діти / молодь (1-9 класів) без знання кантональної мови відвідують інтенсивний інтеграційний курс з мови протягом 10-20 тижнів, перш ніж їх зарахують до звичайної школи за результатами співбесіди з керівництвом школи для подальшого вступу. Після цього, паралельно зі звичайними шкільними уроками, вони відвідують базові курси DaZ, FaZ, IaZ, RaZ (німецька, французька, італійська, романська як друга мова відповідно). Учні зі знанням державної мови кантону та діти з дитячого садка вступають одразу до 1 класу у 1 семестрі. З 6-го класу (в деяких кантонах – з 5-го класу) учні розподіляються за різними напрямками навчання залежно від їхніх навчальних показників у два типи шкіл – в одному продовжують навчатися більш здатні діти, в іншому – менше. За статистикою 95% дітей здобувають обов'язкову шкільну освіту у державних школах за місцем проживання, а 5% – у приватних. Цей розподіл впливає на подальшу освітню траєкторію учнів навіть після обов'язкової середньої освіти, зокрема враховуючи елементи початкової профорієнтації на напрями професійної підготовки, що вказує на

тісний зв'язок системи освіти з профорієнтаційним процесом.

Старша середня школа, професійна освіта (коледжі), повна середня освіта (або 2 ступінь середньої освіти) знаходиться під відомством кантональної влади, за винятком професійної освіти, яку регулює федеральний секретаріат. Випускники приватних шкіл для отримання свідоцтва про повну середню освіту мають скласти не кантональний, а федеральний іспит. Відповідно дипломи державних шкіл визнаються у межах країни, а дипломи приватних шкіл – визнаються не тільки у межах країни, а й закордоном. Повна середня освіта не є обов'язковою, вона спрямована на навчання школярів віком від 15 років та триває від трьох до шести років і передбачає отримання атестата про середню професійну освіту або атестата про загальну академічну освіту, наприклад, як відбувається у гімназіях і матурах. Гімназійний курс – це очна форма навчання, яка готує учнів до навчання у ЗВО. Прийом до цих навчальних установ зазвичай відбувається після закінчення 8-го навчального року. Як правило, учні відвідують гімназію в своєму регіоні (обов'язково в кантоні проживання). Більшість уроків у гімназіях німецькомовних кантонів є проводяться німецькою мовою, у французькомовних та італомовних кантонах – французькою та італійською мовами відповідно. Атестат про середню освіту дає право учням вступати на всі факультети швейцарських та зарубіжних університетів, на факультети Швейцарських федеральних технологічних інститутів та до ЗВО педагогічної освіти.

Оскільки викладачі підтримують постійний зв'язок із виробництвом, то вже в школі дитині допомагають визначитися з майбутньою професією та пропонують підприємства, які готові взяти її на навчання. У зв'язку з цим, після завершення обов'язкового шкільного навчання учні найчастіше обирають напрямок професійної підготовки. Це пов'язано з тим, що профорієнтація школярів у Швейцарії відбувається безпосередньо на виробництві. Учні під наглядом наставників кілька днів стажуються на заводі чи підприємстві на вибір і навіть роблять якісь примітивні операції.

Професійно-технічна освіта та навчання або професійне навчання (Berufsbildung). Дворічне навчання надає можливість отримати федеральний професійний сертифікат, три- або чотирирічне – федеральний сертифікат компетентності. При цьому є можливість закінчити професійний бакалавріат. Berufslehre – професійне навчання на підприємстві, яке дає можливість молоді увійти в практичний світ праці. Для того щоб компанії могли навчати підмайстрів, необхідний дозвіл на навчання. На навчання кожної особи повинен бути виданий договір. Професійно-технічні училища – Berufsfachschulen, це навчальні заклади,

де можна закінчити базову освіту або на навчальному підприємстві або у професійно-технічному училищі. Berufsmaturität – передбачають заняття професійного бакалаврату, на яких готують студентів до навчання на бакалавраті в університеті прикладних наук. При складанні додаткового іспиту можна навчатися в університеті або Швейцарському федеральному технічному інституті. Швейцарська система освіти демократична та атестат про середню професійну освіту дає можливість здобуття вищої освіти.

У Швейцарії налічується близько 120 коледжів, які зазвичай мають вузьку спеціалізацію та дають гарну професійну освіту з переліку 250 професій, яким можна навчатися після завершення обов'язкової освіти у школі. Порівняно новий вид вищих навчальних закладів – це професійні академії, де навчання поєднується із практичною підготовкою на виробництві.

Більшість дипломованих фахівців-керівників на виробництві розпочинають свою кар'єру з робочої спеціальності. Більшість студентів, які отримують професійну підготовку, поєднують навчання з роботою, що дозволяє вивчати професію в режимі реального виробничого процесу. Підприємство укладає з такими студентами контракт на весь час навчання. Такий підхід впливає систему функціонування професійної орієнтації. Важливо відзначити, що кількість професій, для отримання яких необхідно закінчувати гімназію і згодом університет, у Швейцарії дуже невелика, найбільш затребуваними до 2020 року (до пандемії) були продавець, спеціаліст з роздрібною торгівлі, вузькопрофільний спеціаліст з питань здоров'я, догляду та підтримки людей похилого віку, програміст, електромонтажник, логіст, кухар, кресляр, HR-фахівець, поліцейський, фахівець із соціального страхування та маркетингу.

У Швейцарії профорієнтаційна підтримка надається не лише учням обов'язкового шкільного навчання у виборі напряму майбутньої освіти, а й студентам закладів професійного навчання та вищої освіти, дорослим людям у період професійної адаптації, зміни місця роботи, переїзду чи виходу на пенсію. У Швейцарії для дорослих людей є багато різноманітних можливостей для опанування будь-якої професії та отримання свідоцтва про закінчення курсів. Цим займаються профорієнтаційні та інформаційні центри (BIZ). На ринку праці затребувані представники таких професій: аудитор, помічник терапевта, електромонтажник, спеціаліст з бухгалтерського обліку, фермер, натуропат, менеджер з продажів, податковий експерт, спеціаліст з технічного обслуговування, соціальний педагог, спеціаліст готельного та гастрономічного сектору, архітектор, вихователь, фахівець з машинобудування.

Вища освіта у Швейцарії буває двох видів: академічна (університетська) та прикладна (професійна). З атестатом про середню професійну освіту випускники можуть вступити до прикладних ЗВО, тобто до усіх вишів, крім університетів. Вища професійна освіта та навчання передбачає подальшу кваліфікацію після професійного навчання. Пропозиції вищої професійної освіти та навчання доступні без бакалаврату та цей шлях реалізується через вищий технічний навчальний заклад, в якому складається професійний іспит та вищий фаховий іспит.

Вища освіта Швейцарії представлена університетами, інститутами та вищими школами, в яких представлено величезне різноманіття академічних освітніх програм. Система освіти Швейцарії має загальний вигляд, як вказано на рисунку 1.

Щодо науки можна зауважити наступне: лише у Федеральних політехнічних школах та кантональних університетах можна здобути докторський ступінь. Отримання докторського ступеня має на увазі виконання та захист великої індивідуальної дослідницької роботи (дисертації). В університетах німецької частини Швейцарії шлях до професората лежить через «habilitation» відповідно

до німецької моделі (Хабілітація (нім. *Habilitation* від лат. *Habilis* «здатний, придатний») – у деяких європейських та азійських країнах процедура здобуття вищої академічної кваліфікації, наступної після здобуття наукового ступеня доктора філософії. Після проходження процедури хабілітації претенденту надається вчений ступінь хабілітованого доктора (від лат. *doctor habilitatus*, *Dr. habil.*), який дає право на зайняття професорської посади в університеті). Йдеться мова про друге академічне звання наукового рівня, яке отримують після захисту наукової роботи більш ширшого масштабу, ніж докторська дисертація (докторський ступінь). Федеральні політехнічні школи у Швейцарії пропонують претендентам кар'єру за американською моделлю «tenure track», що означає ведення викладацької діяльності, за результатами якої з перспективним викладачем передбачено укладання безстрокового контракту за умови відповідності його кандидатури встановленим умовам. Таким чином, ці школи мають можливість бути привабливими з боку роботодавця для молодих вчених на міжнародному рівні. З метою залучення нового покоління науковців викладацькі вакансії у кантональних університетах та федеральних

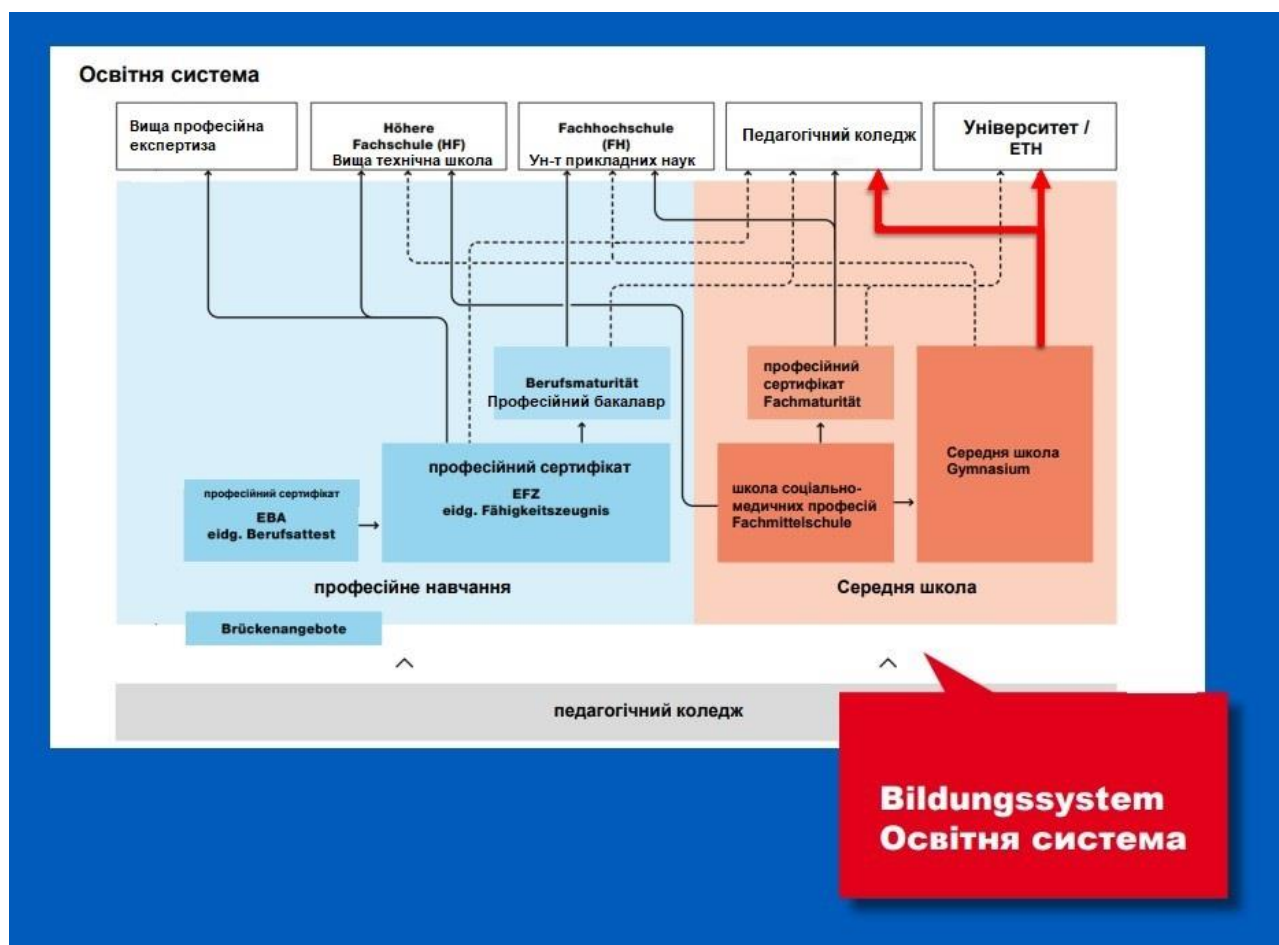


Рис. 1. Система освіти Швейцарії у загальному вигляді

політехнічних школах регулярно відкриваються на конкурсній основі Національним швейцарським фондом наукових досліджень.

Також цікаві факти були виявлені у системі юридичної освіти у Швейцарії, де виокремлюються ті аспекти методики освоєння студентами матеріалу, які визначають високе, проте виправдане з погляду засвоюваності, навчальне аудиторне та позааудиторне навантаження [13, с. 214]. «Загальна панорама» юридичної освіти у Швейцарії досягається на рівні вищої університетської освіти, яка є одним із рівнів системи освіти у Швейцарії загалом, загальний опис якої було наведено вище [12]. Більшість кантональних університетів пропонують навчання за напрямками юриспруденції, економічних, математичних та природничих наук, так само як і гуманітарних, соціальних та філологічних. Деякі з навчальних закладів обрали напрямок більш спеціалізований та сфокусований на обмеженій кількості напрямків навчання. У 9 з усіх 10 кантональних університетів Швейцарії є юридичні факультети: університети Лозанни, Базеля, Берна, Фрібурга, Женеви, Люцерна, Невшателя, Сан-Галлена і Цюриха. Здебільшого, навчання сягає переважно 12 семестрів. Структура навчання залежить від факультету. У більшості навчальних програм навчання розподілено на перший цикл, по завершенні якого складаються іспити, та другий цикл, що дозволяє вибрати першу спеціалізацію. Так, наприклад, на юридичному факультеті університету Женеви курс бакалавра права складає 3 роки. Перший курс називається «першою серією», протягом якої вивчаються шість обов'язкових дисциплін (Вступ у право, Конституційне право Швейцарії, Кримінальне право Швейцарії, Цивільне право (сімейне та право фізичних осіб) Швейцарії, Історія права та Основи римського права. Наступні другий та третій курси називаються «другою серією бакалавра», протягом якої здобувачі мають право вибору предметів та їх комбінувати на свій розсуд протягом двох років, після закінчення навчання в університетах видається диплом або ліцензія (залежно від факультету).

Юридичні факультети видають диплом бакалавра/магістра права, раніше це називалося ліцензією. Університети активні у пропозиції безперервної та післядипломної освіти у всіх наукових напрямках. Тривалість післядипломної освіти та курсів безперервної освіти може становити кілька семестрів. Витрати покладаються переважно на студентів [1].

Акцент хотілось б зробити на кар'єрних можливостях в юриспруденції, мають низку певних переваг, зокрема у сфері юридичної практики, яка заслуговує на приділення уваги. Найчастіше юридична освіта у Швейцарії націлена на юридичну практику – адвокатську діяльність. Адвокатський

статус є обов'язковим для роботи в юридичних бюро та представлення інтересів клієнтів у судових інстанціях. Останнім часом роботодавці у Швейцарії вимагають такого статусу від кандидатів навіть на позиції корпоративних юристів на підприємствах. Для того, щоб стати адвокатом у Швейцарії після закінчення магістратури юридичного факультету, необхідно закінчити школу адвокатури, пройти стажування та скласти кваліфікаційний іспит. Тривалість навчання у школі адвокатури становить від одного до двох семестрів. Стажування в адвокатському бюро має на увазі оплачувану роботу на повну ставку, в якості стажера. В його обов'язки, як правило, входить надання безкоштовної юридичної допомоги в судових та досудових справах для клієнтів, які не мають фінансової можливості забезпечити адвокатську допомогу. Після закінчення такої школи та після обов'язкового проходження стажування в адвокатському бюро тривалістю від 18 до 24 місяців відповідна особа допускається до складання кваліфікаційного іспиту. Усього є три спроби, неуспішно вичерпавши які шлях до адвокатської діяльності у цій країні буде закрито. У разі успішного складання іспиту здобувач отримує адвокатське посвідчення, що дозволяє представляти інтереси клієнтів у судовому та досудовому процесах як у цивільних, так і кримінальних справах. Із введенням єдиного по всій країні цивільного процесуального та кримінального процесуального кодексів адвокати з різних кантонів отримали можливість брати участь у судовому засіданні в судах будь-яких кантонів. Раніше діяльність адвоката була обмежена територіальною належністю до певного кантону.

Організація навчання на юридичному факультеті в Університеті Женеви, як і в інших університетах Швейцарії, має 3 рівні вищої освіти: бакалаврат, магістратура та докторантура. При Університеті Женеви також існує адвокатська школа. Як було зазначено вище, навчальна програма бакалавра розрахована на 3 роки (6 семестрів). Після закінчення першого курсу здобувачі складають іспити з шести предметів, які розпочинаються в першому семестрі (5 письмових і один усний). Складання іспитів є головною метою першокурсників, до яких потрібно починати готуватися від початку навчального року. Запорука успіху – кропітка праця з першого ж тижня навчання, що починається у другій половині вересня. На першому ж занятті кожної дисципліни всіх здобувачів цікавить головне питання – у якому вигляді проходитиме літній іспит та які будуть його вимоги. Така сфокусована увага до іспитів пояснюється наступним: по-перше, існує жорстка система переходу на другий курс, а, по-друге, навчання побудовано таким чином, що часу на підготовку до здачі літньої сесії не залишається. Наприклад, навчальний процес закінчується в п'ятницю 25 травня, і наступного ж дня

в суботу 26 травня о 8:15 ранку розпочинається перший іспит з найскладнішого із шести предметів. По-третє, немає такого поняття як «екзаменаційні квитки». Іспит включає обов'язково питання з кожної пройденної протягом року теми, тому підготовка до іспиту здебільшого полягає в регулярній підготовці до кожної лекції та кожного семінарського заняття. План роботи з кожного предмета розроблено на рік уперед і подається списком навчальних тижнів із зазначенням теми, яка буде розглянута на лекції, номери сторінок навчального посібника, який необхідно прочитати до лекції та практичних вправ, які мають бути виконані до семінару.

Заняття, представлені у вигляді лекцій та семінарських занять, займають 20 годин на тиждень і на перший погляд може скластися помилкове враження, дивлячись на розклад першокурсника, що навантаження невелике. Насправді до 20 годин занять, факультет рекомендує додавати 20 годин самостійної роботи як мінімум. При цьому на практиці самостійна робота набагато перевищує додаткові 20 годин, які рекомендуються. Все залежить від здібностей кожного конкретного здобувача освіти, але в середньому у здобувача займає від 10 до 17 годин підготовка щотижневого домашнього завдання тільки за кримінальним правом. Стільки ж виділяється часу на конституційне та цивільне. Здобувачі, для яких мова навчання (французька або німецька, наприклад) є не рідною, зазначений час значно збільшується. В результаті здобувачі зайняті з ранку до вечора 7 днів на тиждень. За трьома найскладнішими предметами, якими є кримінальне право Швейцарії, конституційне право Швейцарії та цивільне право Швейцарії, лекції проходять один раз на тиждень, як правило, у понеділок одна за одною. Кожна триває рівно 45 хвилин. Поняття «пара» відсутнє. За 45 хвилин викладач пояснює нову тему (на вивчення однієї теми завжди приділяється лише один тиждень), і зазвичай процес навчання супроводжується слайдами. Доступ до даних слайдів у студентів є через навчальний електронний портал і для ефективного засвоєння матеріалу під час лекції їх потрібно читати заздалегідь. Враховуючи обмежений час, викладач пояснює матеріал з розрахунком на те, що аудиторія вже заздалегідь ознайоmlена із змістом слайдів та прочитала зазначений розділ підручника відповідної теми. Протягом лекції за викладацькою кафедрою присутні три-чотири помічники викладача, які після закінчення лекції відповідають протягом 15 хвилин на запитання студентів, які виникли при самостійному читанні навчального посібника та при прослуховуванні лекції. Як правило до асистентів вишиковується велика черга і здобувачам вдається поставити 1-2 питання. У разі наявності великої кількості питань або будь-яких труднощів

до асистентів можна звернутися під час їх прийому на відповідних кафедрах. Вони приймають по дві години тричі на тиждень. Як правило, у години прийому одного асистента приймаються одночасно декілька студентів, оскільки такі консультації активно відвідуються.

Семінарські заняття називаються "сеансами роботи" (франц. – *séances de travail*). Для їх відвідування потік першокурсників, що становить близько 600 здобувачів, поділяється на три групи відповідно до алфавітного порядку. По кожному із трьох зазначених предметів семінари для кожної групи проходять 1 раз на тиждень. Семінар проходить у вигляді зведеного заняття по 45 хвилин кожне з обов'язковою перервою в 15 хвилин (як пара з перервою). До такого семінарського заняття студенти приходять з виконаним домашнім завданням, яке зазвичай виглядає як кілька практичних «кейсів», з описом певної юридичної ситуації, що супроводжується питанням, що вимагає дати розгорнуту відповідь та підкріпити її аргументацією, виконаною за певною схемою у вигляді юридичного силіогізму. Форма проведення семінарського заняття залежить від навчальної дисципліни, що вивчається. Так, за кримінальним правом, викладач зачитує правильний аналіз присутніх у домашньому завданні «кейсів», попередньо ставлячи аудиторії питання, щоб студенти озвучили свої варіанти рішень. Заняття проходить у дуже швидкому темпі, студенти обов'язково фіксують сказане викладачем. Ключові формулювання, озвучені викладачем, повинні бути зафіксовані слово в слово, оскільки подібна справа може потрапити на іспит і ключові фрази мають бути відтворені максимально наближеною мірою. Активна робота на семінарі потребує підвищеної уваги та великої зосередженості. Без підготовки відвідування семінару не має сенсу, оскільки в такому темпі погано підготовленому здобувачеві не вдасться зрозуміти, про що йдеться мова, і стежити за ходом аналізу, що озвучується. За конституційним та цивільним правом домашнє завдання на кожне семінарське заняття також складається з практичних «кейсів», при цьому додатково задаються питання, що вимагають відповіді «вірно» / «не вірно», а також відповідну аргументацію. Заняття проходить також у вигляді звернення викладача до аудиторії з певними питаннями. Як правило, здобувачі самі виявляють бажання відповісти. Робота на семінарах жодним чином не відзначається та не оцінюється.

Оцінка за рік з навчальної дисципліни є оцінкою, яку отримано під час літнього іспиту. Іспит триває від двох до трьох годин і проходить у формі, аналогічній до домашнього завдання, яке здобувач виконував щотижня. Іспит оцінюється за 6-бальною шкалою. Здобувачі, які не набрали в середньому 3 бали в результаті складання всіх шести іспитів, виключаються з університету без можливості

подальшого вступу на навчання до юридичного факультету будь-якого університету Швейцарії. Для успішного переходу на другий курс середній бал повинен бути не менше 4. Якщо середній бал не дотягує до 4, а, наприклад, становить 3, 75, то здобувач до другого курсу не може бути допущеним, але має можливість заново пройти перший курс. Така можливість дається лише один раз і лише на першому курсі. Як правило, потік першкурсників на половину складається з тих, для кого перший курс є повторним. Ці студенти демонструють відмінну запопадливість та активну роботу на семінарах, оскільки, якщо при повторному проходженні курсу вони не набирають у середньому 4 бали, факультет вони змушені залишити.

Щодо інклюзивної освіти у Швейцарії зроблено акцент на навчанні дітей з обмеженими можливостями, що пройшли психологічне та медичне обстеження та були рекомендовані експертною комісією до навчання у звичайній школі – для виявлення показань до навчання використовуються загальноприйняті дидактичні методи [13, с. 210]. Але особлива увага приділяється методу спеціального навчання мови, який використовується логопедами дитячих садочків, вихователями та батьками ще до вступу дитини до школи [10, с. 119]. Шкільна психологічна діагностика зазвичай показує, що з деякими дітьми цей метод треба використовувати і в початковій школі, причому з використанням різних фахівців. Деякі школи Швейцарії використовують метод інтегрування спеціальної підготовки. Відповідно до цього методу діти з обмеженими можливостями навчаються у звичайній школі з відвідуванням деяких занять у спеціальній школі або у спеціальному інтернаті, залежно від потреб та стану здоров'я дитини [6, с. 25; 9, с. 11-12]. Інтегровані школи завжди оснащені такими засобами, як пандуси, спеціальні комп'ютери та ін. Не всі школи за своєю інфраструктурою підготовлені для дитини з обмеженими можливостями. Для цього необхідні певні витрати, покладені на муніципалітети та кантони. На муніципалітети та кантони покладено й витрати на медичне та соціально-педагогічне обслуговування дітей з обмеженими можливостями, шкільний транспорт. Батьки ж платять за харчування та послуги з догляду за дітьми під час позанавчального процесу [8, с. 27]. Щодо майбутнього інтегрованих та спеціальних дитячих садків та шкіл у Швейцарії думки фахівців та громадськості поділяються: одні вважають, що інтегрованим дитячим садкам та школам належить майбутнє; інші вважають, що інтеграція учнів з обмеженими можливостями здоров'я має бути швидше винятком, ніж правилом [7, с. 129]. У Швейцарії залишаються спеціальні школи для дітей з обмеженими можливостями. Цікавим є досвід роботи таких шкіл у кантоні Цюрих.

Спеціальні школи кантону Цюрих доступні для дітей з обмеженими інтелектуальними та фізичними можливостями, порушеннями зору, слуху, мовлення інвалідів, розладами аутичного спектру, серйозними труднощами у навчанні та поведінковими розладами. Але ці школи дорогі, хоча на інтеграцію в повному обсязі витрачаються чималі кошти муніципалітетами.

Висновки. Єдиної системи освіти у Швейцарії немає, а відповідальність за її реалізацію розподіляється між державою, кантонами та адміністрацією населеного пункту. Така система освіти Швейцарії дає змогу забезпечувати варіативність академічних програм на усіх етапах освіти. Вища освіта у Швейцарії рівнодоступна як громадянам країни, так і іноземним громадянам, щоправда, з деякими корективами. Однією з особливостей швейцарських вишів є прикладний характер навчання, під час якого здійснюється надбання та відпрацювання практичних навичок. Головна особливість системи освіти у Швейцарії – її гнучкість. У країні є школи, які працюють за всіма міжнародно-прийнятими стандартами освіти, вищі навчальні заклади Швейцарії пропонують академічні програми чотирьма мовами: німецькою, французькою, італійською та англійською. Головне завдання шкільної освіти – зробити навчання цікавим та захоплюючим процесом.

Таким чином, особливості навчальної та професійної орієнтації у Швейцарії можуть становити інтерес для української системи освіти, особливо у питаннях розвитку професійної освіти, залучення до неї молоді та підготовки молодих фахівців за підтримки професійного самовизначення.

На наш погляд, запропоновані практичні поради, що ґрунтуються на досвіді організації навчального процесу у швейцарських ЗВО, зокрема під час навчання на юридичних факультетах, можуть бути корисними для української школи усіх рівнів навчання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Закон кантону Женева щодо професії адвоката від 26.04.2002 р. *Loi sur la profession d'avocat*. URL: https://www.ge.ch/legislation/rsg/f/s/rsg_E6_10.html (дата звернення 07.12.2022)
2. Закардонєць Н. І. Можливості реалізації передових ідей швейцарського досвіду професійної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму у вищих навчальних закладах України. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2012. № 3. С. 135-144.
3. Чепелєв О. О. Порівняльна характеристика вищої освіти Швейцарії, США та України. *Альманах науки*. 2019. № 10 (31). С. 37-40.
4. Черток Л. П. Становлення та сучасний стан неперервної освіти у Швейцарії. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Одеса: ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. 2012. № 5-6. С. 117-126.
5. Ушкалова Є. М. Ступенева освіта: досвід

Швейцарії. *Вісник СНТ ННІ бізнесу і менеджменту ХНТУСГ*. 2018. Вип. № 1. С. 88-89.

6. Felkendorff, K., Luder, R. Schulsysteme und Behinderung. *Inklusive Pädagogik und Didaktik*. Zürich, 2014. P. 22 – 30.

7. Hoyningen-Süess, U. Unterricht mit Kindern mit unterschiedlicher intellektueller Leistungsfähigkeit: Hochbegabung. *Inklusive Pädagogik und Didaktik*. Zürich, 2014, P. 120 – 138.

8. Kronig, W. Die systematische Zufälligkeit des Bildungserfolgs. Theoretische Erklärungen und empirische Untersuchungen zu Lernentwicklung und zur Leistungsbewertung in unterschiedlichen Schulklassen. *Bern/Stuttgart/Wien: Haupt Verlag*, 2007. P. 32.

9. Luder, R. Das Besondere der Pädagogik einer inklusiven Schule. *Inklusive Pädagogik und Didaktik*. Zürich, 2014, P. 9 – 22.

10. Müller-Bösch, C., Schaffner Menn, A. Individuelles Lernen in Kooperation am Gemeinsamen Gegenstand im inklusiven Unterricht. *Inklusive Pädagogik und Didaktik*. Zürich, 2014. P. 75 – 120.

11. OCDE Études économiques: Suisse. *OECD*, 2019. 71 p. URL: <https://www.oecd.org/fr/economie/etudes/Suisse2019-OCDE-etudes-economique-synthese.pdf> (дата звернення 10.12.2022)

12. Panorama de l'enseignement supérieur en Suisse. *Secretariat d'Etat a l'education et a la recherche SER, Berne, Suisse*, 2006. URL: https://www.eda.admin.ch/dam/.../higher_education-f.pdf (дата звернення 15.12.2022)

13. Rossier, J., Eggenberger, C., Perdrix, S. La formation des psychologues conseillères et conseillers en orientation en Suisse. *L'orientation scolaire et professionnelle*. 2012. № 41/2. P. 209-227. URL: <http://osp.revues.org/3765> (дата звернення 10.12.2022)

14. Quintini G., Martin S. Starting well or losing their way? The position of youth in the labour market in OECD countries. *OECD Social, Employment and Migration Working Papers*, No. 39, OECD Publishing, Paris, 2006. 69 p. URL: <https://doi.org/10.1787/351848125721> (дата звернення 01.12.2022)

РОЗДІЛ 6. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ
ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІМОДЕЛЬ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ З ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙTHE DIGITAL TRANSFORMATION MODEL OF THE TRAINING PROCESS
OF FUTURE INFORMATION TECHNOLOGY SPECIALISTS

УДК 004.4+378
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.38>

Вакалюк Т.А.,

докт. пед. наук, професор,
професор кафедри інженерії
програмного забезпечення
Державного університету
«Житомирська політехніка»

Антонюк Д.С.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри інженерії програмного
забезпечення
Державного університету
«Житомирська політехніка»

Новицька І.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри професійно-
педагогічної освіти, андрагогіки
та управління, зав. відділу аспірантури
та докторантури
Житомирського державного
університету імені Івана Франка

Лобанчикова Н.М.,

канд. техн. наук, доцент,
доцент кафедри інженерії програмного
забезпечення
Державного університету
«Житомирська політехніка»

Почтовюк С.І.,

канд. пед. наук, доцент,
викладач
Відокремленого структурного підрозділу
«Фаховий коледж Кременчуцького
національного університету імені
Михайла Остроградського»

Щороку перед закладами вищої освіти України постають все нові виклики: у 2019 році – пандемія, у 2022 році – війна. Саме тому питання цифрової трансформації освітнього процесу наразі стоїть гостро перед усіма закладами освіти України. Якщо ж говорити про майбутніх фахівців з інформаційних технологій, то тут викликів ще набагато більше, ніж перед іншими фахівцями. Висококваліфікований фахівець з інформаційних технологій, як показує практика Державного університету «Житомирська політехніка», користується попитом, починаючи вже з 2 року навчання. Тому питання використання нових можливостей в освітньому процесі переглядається щороку. Саме можливості цифрової трансформації процесу підготовки ІТ фахівців і надають можливість не лише не відставати у розвитку ІТ галузі, а й надавати якісні послуги усім категоріям студентів. У даному дослідженні запропоновано модель цифрової трансформації процесу підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій, яка складається з дев'яти етапів: 1. Аналіз. 2. Постановка мети. 3. Формулювання вимог до цифрової трансформації процесу підготовки ІТ фахівців. 4. Визначення дисциплін, які потребують цифрової трансформації. 5. Визначення засобів навчання, за допомогою яких буде здійснюватися цифрова трансформація обраних дисциплін. 6. Визначення форм та методів навчання, за допомогою яких буде здійснюватися цифрова трансформація обраних дисциплін. 7. Підготовка навчально-методичних матеріалів для реалізації процесу навчання за обраними формами, методами та засобами. 8. Застосування у освітньому процесі. 9. Перевірка ефективності. Детально описано кожен етап. Зазначено, що перевірка ефективності буде перевірятись у контексті підвищення рівня сформованості професійних компетентностей майбутніх ІТ фахівців. Якщо цей рівень істотно не підвищиться, то повертаємось на етап аналізу і з'ясуємо, в чому проблема. Комплексне та послідовне виконання даних етапів забезпечує результативність пропонованої методики.

Ключові слова: цифрова трансформація, освітній процес, заклади вищої освіти, цифрові освітні технології.

Every year, higher education institutions in Ukraine face new challenges: in 2019 – the pandemic, and in 2022 – war. That is why the issue of digital transformation of the educational process is currently facing all educational institutions in Ukraine. If we talk about future information technology specialists, there are even more challenges here than before other specialists. As the practice of Zhytomyr Polytechnic State University shows, a highly qualified information technology specialist is in demand starting from the 2nd year of study. Therefore, the issue of using new opportunities in the educational process is revised yearly. It is the possibilities of digital transformation of the process of training IT specialists that make it possible not only to keep up with the development of the IT industry but also to provide quality services to all categories of students. In this study, a model of digital transformation of the process of training future specialists in information technologies is proposed, which consists of nine stages: 1. Analysis. 2. Goal setting. 3. Formulation of requirements for the digital transformation of the process of training IT specialists. 4. Determination of disciplines that require digital transformation. 5. Determination of the digital education tools, with the help of which the digital transformation of the chosen disciplines will be carried out. 6. Determination of forms and methods of training, with the help of which the digital transformation of the selected disciplines will be carried out. 7. Preparation of educational and methodical materials for the implementation of the learning process according to the selected forms, methods, and tools. 8. Application in the educational process. 9. Performance review. Each stage is described in detail. It is noted that the efficiency check will be checked in the context of increasing the level of formation of professional competencies of future IT specialists. If this level does not increase significantly, then we return to the analysis stage and find out what the problem is. Comprehensive and consistent implementation of these stages ensures the effectiveness of the proposed methodology.

Key words: digital transformation, educational process, institutions of higher education, digital educational technologies.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Щороку перед закладами вищої освіти України постають все нові виклики. Так, у 2019 році – пандемія, яка змусила перевести все навчання в онлайн формат,

у 2022 році – війна, спричинена повномасштабним вторгненням росії в Україну. Саме тому питання цифрової трансформації освітнього процесу наразі стоїть гостро перед усіма закладами освіти України.

Якщо ж говорити про майбутніх фахівців з інформаційних технологій, то тут викликів ще набагато більше, ніж перед іншими фахівцями. Висококваліфікований фахівець з інформаційних технологій, як показує практика Державного університету «Житомирська політехніка», користується попитом, починаючи вже з 2 року навчання. Тому питання використання нових можливостей в освітньому процесі переглядається щороку. Саме можливості цифрової трансформації процесу підготовки ІТ фахівців і надають можливість не лише не відставати у розвитку ІТ галузі, а й надавати якісні послуги усім категоріям студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Наразі питання цифрової трансформації усіх процесів вищої школи є досить актуальним, тому воно є об'єктом дослідження багатьох науковців. Так, у [6] показано, що цифрова трансформація всередині ЗВО породжує зміни в усіх процесах, що відбуваються у закладі (починаючи від адміністративних і закінчуючи науковими). Тесля Ю. М. та Заспа Г. О. розробили та описали концентричну інформаційну технологію цифрової трансформації ЗВО [21]. Дуценко О. у своєму дослідженні вказує, що цифрова трансформація освітніх закладів передбачає застосування цифрових технологій [17].

Шпарик О. виділив основні напрями цифрової трансформації закладів середньої освіти (ЗСО) країн ЄС та США: цифрову компетентність вчителів, цифрову грамотність, оцінювання з використанням цифрових технологій тощо [22].

Проблемою цифрової трансформації і в інших контекстах займалось ряд науковців [19, 8, 18, 14, 1, 2].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проте цілісної моделі цифрової трансформації процесу підготовки фахівців будь-якої галузі не було представлено.

Мета статті полягає в побудові та описі моделі цифрової трансформації процесу підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій.

Виклад основного матеріалу.

Проведений детальний аналіз закордонного та вітчизняного досвіду цифрової трансформації вищої освіти [16] дозволив представити модель цифрової трансформації процесу підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій у наступному вигляді (див. рис. 1).

Розглянемо детально кожен складову даної моделі, що представлена наступними етапами.

Етап 1. Аналіз.

Цей етап пропонуємо розглядати у контексті трьох аспектів. Першим аспектом вбачаємо *ледагогічний*. Даний аспект передбачає аналіз цілей та змісту навчання, стандартів підготовки ІТ фахівців [12], а також вивчення як вітчизняного досвіду, так і закордонного досвіду навчання ІТ фахівців [9; 5; 15]. На даному етапі було також проаналізовано

різні наявні методичні системи навчання ІТ фахівців. І тут варто відмітити, що частина викладачів йде за традиційними методиками, частина – пропонують нові, креативні.

Психологічний аспект не можливо не розглядати, коли мова йде про освітній процес. У даному випадку мають враховуватись психологічні особливості не лише студентського віку, а й специфіки підготовки ІТ фахівців. Однією з таких специфік є постійна взаємодія з комп'ютером, що є не характерним для інших спеціальностей.

І звісно, на даному етапі важливим є також технологічний аспект, який передбачає досвід власне вивчення досвіду проектування цифрових освітніх ресурсів [13] та цифрової трансформації вищої освіти [16], а також вивчення засобів, методів та форм навчання, що доцільно використовувати в освітньому процесі підготовки ІТ фахівців.

Етап 2. Постановка мети.

Даний етап передбачає постановку мети. Метою цифрової трансформації процесу підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій є забезпечення освітнього процесу обраних дисциплін засобами цифрових технологій задля підвищення рівня сформованості професійних компетентностей здобувачів вищої освіти.

Етап 3. Формулювання вимог до цифрової трансформації процесу підготовки ІТ фахівців

Відповідно до сформульованої мети, а також специфіки підготовки ІТ фахівців [15], виокремимо такі вимоги.

1. Цифрова трансформація має відбуватись лише на окремих предметах задля проведення пілотного експерименту і продовження впровадження на інших дисциплінах із врахуванням недоліків, що будуть виявлені у пілотному експерименті.

2. Цифрова трансформація має відбуватись з допомогою засобів, обраними шляхом експертного оцінювання.

3. Цифрова трансформація передбачає також доцільний підбір форм та методів, що доцільно використовувати в даному процесі.

Етап 4. Визначення дисциплін, які потребують цифрової трансформації.

Оскільки фахівці 12 галузі навчаються за різними навчальними планами, а також навчальні плани включають в себе дисципліни загальної підготовки, та професійної, яка включає обов'язкові та вибіркові компоненти, було обрано саме ті дисципліни, які є фаховими, обов'язковими та ті, які є однаковими для усіх спеціальностей: основи програмування, алгоритми та структури даних, об'єктно-орієнтоване програмування, веб-технології. Оскільки дані дисципліни є основою для подальшого вивчення інших дисциплін.

Етап 5. Визначення засобів навчання, за допомогою яких буде здійснюватися цифрова трансформація обраних дисциплін

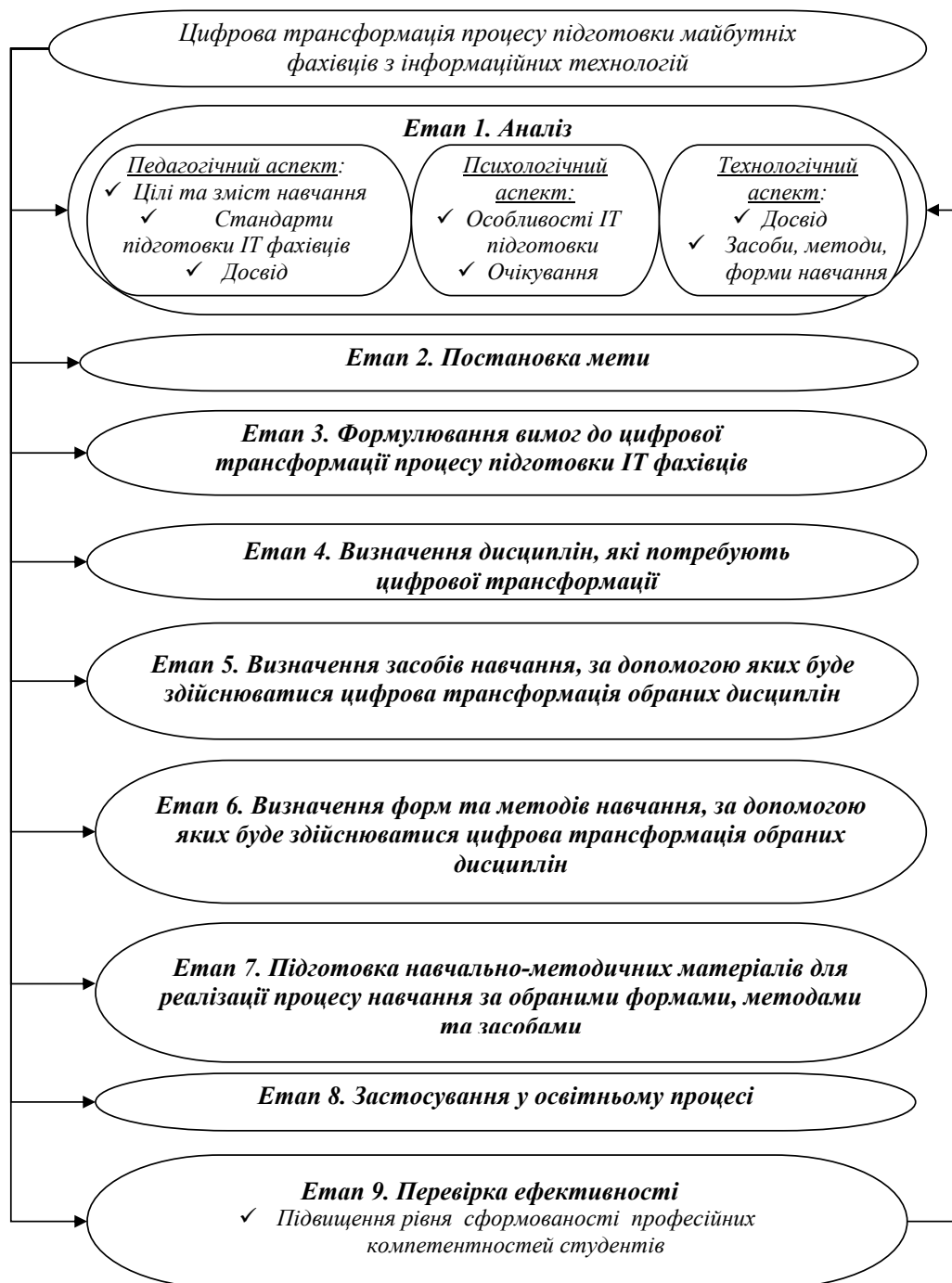


Рис. 1. Модель цифрової трансформації процесу підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій

Даний етап передбачає вибір засобів навчання, за допомогою яких буде здійснюватися власне цифрова трансформація обраних на попередньому етапі дисциплін. До таких засобів було віднесено: LMS, засоби навчання мов програмування (компілятори, автоматизовані системи перевірки завдань з програмування, інтелектуальні карти, ігрові симулятори, засоби виконання спільної діяльності), масові відкриті онлайн курсів, засоби управління проектами. Добір частини з них та можливості використання

в освітньому процесі описано у попередніх роботах [20;11;10].

Етап 6. Визначення форм та методів навчання, за допомогою яких буде здійснюватися цифрова трансформація обраних дисциплін

До форм організації освітньому процесу в умовах цифрової трансформації було віднесено:

Лекція – у вигляді онлайн лекції, проведення якої здійснюється засобами цифрових технологій. Також можливі варіанти запису відео-лекції та викладення її у Youtube або у курсі, що розроблений

у LMS, якою користується заклад вищої освіти. Під час проведення лекцій під час воєнного стану, як показала практика, найпоширенішим був варіант змішаного проведення лекцій. Частина студентів повернулись за парти, тобто вийшли на очне навчання, частина студентів лишились за кордоном, і тому потребували онлайн навчання. Тому у таких випадках викладачі користувались змішаною формою подачі матеріалу. Для студентів, які присутні в аудиторії, вмикалась презентація з демонстрацією через проектор, і паралельно викладач вмикав демонстрацію студентам, які знаходились онлайн засобами цифрових технологій – Google Meet, Zoom тощо. Так, звісно для викладача простішим способом є проведення або очно або онлайн, проте реалії сьогодення змушують усіх адаптуватись під ті умови, що наявні сьогодні в країні.

Лабораторна (практична) робота – аналогічно як і проведення лекцій, проведення цього виду занять можливе двома способами. Проте формами здачі робіт можуть бути і інші варіанти. Так, використання LMS в освітньому процесі надає можливість контролювати вчасність здачі робіт студентами, використання онлайн компіляторів, автоматизованих систем перевірки завдань з програмування, інтелектуальних карт, засобів виконання спільної діяльності Git Hub / Git Lab спільно з викладачем дозволяє викладачу контролювати процес виконання завдань, надання консультацій одарзу в тому середовищі в якому працює студент, використання Google Meet, Zoom – надає можливість і захисти робіт проводити в синхронному режимі, не вимагаючи від викладачів окремо виділеного часу на тих студентів, які знаходяться за кордоном.

Виконання курсового проекту – під час виконання курсового проекту у процесі цифрової трансформації студентам пропонується користуватись цифровими засобами навчання, такими як: онлайн компіляторами, інтелектуальними картами, засобами виконання спільної діяльності Google Docs, Google Slides, Git Hub / Git Lab для спільного використання документації по курсовому проектуванню з викладачем, який керує проектом. У всіх засобах, що були обрані для використання є можливість коментування в режимі реального часу та внесення змін спільно як студенту, так і викладачу. Відповідно, якщо студент навіть і знаходиться не в межах країни, він може надати доступ викладачу, який зможе надавати поради, зауваження одразу в усіх формах роботи.

Самостійна робота – передбачає використання автоматизовані системи перевірки завдань з програмування для перевірки власних знань з різних мов програмування. Дані системи дозволяють вдосконалювати власні навички з програмування у різних мовах програмування, без

консультацій викладача, а також з спілкуванням з іншими користувачами таких систем. Окрім того, до самостійної роботи нами виділено проходження **масових відкритих онлайн курсів** як стимулювання студентів до самонавчання через перезарахування частини матеріалу [11]. В межах вивчення окремих дисциплін викладачі пропонують для проходження ряду МВОК, які можуть бути корисними для студентів і бути використані для перезарахування.

Консультація – ця форма організації освітнього процесу в умовах воєнного стану проводиться з використанням засобів Google Meet, Zoom, а також різних месенджерів, якими користується як студент, так і викладач. Як було сказано вище, і інші цифрові технології можна використовувати у різних форматах для надання консультацій, як для виконання лабораторних робіт, так і курсових проектів тощо.

Групові онлайн проекти – окрема форма, оскільки ІТ фахівці після закінчення навчання йдуть працювати в більшості в ІТ компанії, де вся робота виконується саме у вигляді групових проектів [11; 10]. Тому навчання студентів ІТ спеціальностей роботі в групових онлайн проектах є одним із пріоритетів задля того, щоб випускники були професійно кваліфікованими для майбутніх роботодавців.

Розробка власне цифрових освітніх засобів – виділяємо у окрему форму, оскільки для ІТ фахівців важливим є не лише процес використання цифрових освітніх ресурсів, а й процес їх розробки, розуміння їх функціонування з середини [3;7].

Онлайн тестування – можна проводити як засобами будь-якої LMS, яка розгорнута у ЗВО, так і наприклад Google Forms. Ця форма є також досить зручною, оскільки якщо тест пише одночасно близько 200 чоловік, то викладачу перевірити вручну таку кількість робіт просто не реально.

Серед **методів**, за допомогою яких буде здійснюватися **цифрова трансформація вказаними вище засобами та формами** пропонуємо: пояснювально-ілюстративний; метод проектів, дослідницький. Кожний з цих методів підходить під запропоновані форми та засоби.

Етап 7. Підготовка навчально-методичних матеріалів для реалізації процесу навчання за обраними формами, методами та засобами

Даний етап передбачає навчання викладачів використанню запропонованих форм, методів та засобів, а також підготовку власне навчально-методичних матеріалів, адаптованих під реалізацію процесу цифрової трансформації за обраними дисциплінами.

Етап 8. Застосування у освітньому процесі

Даний етап передбачає впровадження процесу цифрової трансформації у освітній процес за обраними формами, методами, засобами та за

розробленими навчально-методичними матеріалами. Приклади застосування в освітньому процесі окремих засобів у навчанні певних дисциплін описано в [4;11;10].

Етап 9. Перевірка ефективності.

Перевірка ефективності буде перевірятись у контексті підвищення рівня сформованості професійних компетентностей майбутніх ІТ фахівців. Якщо цей рівень істотно не підвищиться, то повертаємось на етап аналізу і з'ясуємо, в чому проблема.

Висновки. У даному дослідженні запропоновано модель цифрової трансформації процесу підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій, яка складається з дев'яти етапів: 1. Аналіз. 2. Постановка мети. 3. Формулювання вимог до цифрової трансформації процесу підготовки ІТ фахівців. 4. Визначення дисциплін, які потребують цифрової трансформації. 5. Визначення засобів навчання, за допомогою яких буде здійснюватися цифрова трансформація обраних дисциплін. 6. Визначення форм та методів навчання, за допомогою яких буде здійснюватися цифрова трансформація обраних дисциплін. 7. Підготовка навчально-методичних матеріалів для реалізації процесу навчання за обраними формами, методами та засобами. 8. Застосування у освітньому процесі. 9. Перевірка ефективності. Комплексне та послідовне виконання даних етапів забезпечує результативність пропонованої методики.

До перспектив подальших досліджень відносимо перевірку ефективності запропонованої моделі.

Подяка. Дана робота виконана в межах стипендії Верховної Ради України – молодих учених – докторів наук за 2022 рік.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Adam Marks, Maytha AL-Ali, Reem Atassi, Abedallah Zaid Abualkishik, Yacine Rezgui. Digital Transformation in Higher Education: A Framework for Maturity Assessment. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*, Vol. 11, No. 12, 2020. Pp.504-513.
2. Bond, M., Marín, V.I., Dolch, C. et al. Digital transformation in German higher education: student and teacher perceptions and usage of digital media. *Int J Educ Technol High Educ* 15, 48 (2018). <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0130-1>
3. Dmytro S. Antoniuk, Tetiana A. Vakaliuk, Vladyslav V. Didkivskyi, and Oleksandr Vizghalov. Development of a simulator to determine personal financial strategies using machine learning. *Proceedings of the 4th Workshop for Young Scientists in Computer Science & Software Engineering (CS&SE@SW 2021)*, Virtual Event, Kryvyi Rih, Ukraine, December 18, 2021. Edited by Arnold E. Kiv, Serhiy O. Semerikov, Vladimir N. Soloviev, Andrii M. Striuk. CEUR Workshop Proceedings (CEUR-WS.org, ISSN 1613-0073). Vol. 3077. Pp. 12-26. <http://ceur-ws.org/Vol-3077/paper02.pdf>

4. Dmytro S. Antoniuk, Tetiana A. Vakaliuk, Vladyslav V. Didkivskyi, Oleksandr Vizghalov, Oksana V. Oliinyk, and Valentyn M. Yanchuk. Using a business simulator with elements of machine learning to develop personal finance management skills. *Proceedings of the 9th Illia O. Teplytskyi Workshop on Computer Simulation in Education (CoSinE 2021) co-located with 17th International Conference on ICT in Education, Research, and Industrial Applications: Integration, Harmonization, and Knowledge Transfer (ICTERI 2021)*, Kherson, Ukraine, October 1, 2021. Edited by Vadim A. Ermolayev, Arnold E. Kiv, Serhiy O. Semerikov, Vladimir N. Soloviev, Andrii M. Striuk. CEUR Workshop Proceedings (CEUR-WS.org, ISSN 1613-0073), Vol. 3083. Pp. 59-70. <http://ceur-ws.org/Vol-3083/paper131.pdf>

5. Dymek, D., Didkivska, S., Grabowski, M., Paliwoda-Pękosz, G., Vakaliuk, T.A. (2023). Students' Perception of Online Learning During the COVID-19 Pandemic: Polish and Ukrainian Perspectives. In: Ziembra, E., Chmielarz, W., Wątróbski, J. (eds) *Information Technology for Management: Approaches to Improving Business and Society. FedCSIS-AIST ISM 2022 2022. Lecture Notes in Business Information Processing*, vol 471. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-29570-6_7

6. María, Lina & Benavides, Castro & Alexander, Johnny & Arias, Tamayo & Darío, Martín & Arango-Serna, Martín & William, John & Bedoya, Branch & Burgos, Daniel. (2020). Digital Transformation in Higher Education Institutions: A Systematic Literature Review. *Sensors*. 20. 3291. 10.3390/s20113291.

7. Nataliia Cheboksarova, Tetiana A. Vakaliuk and Iurii Iefremov. Development of CRM system with a mobile application for a school. *Proceedings of the 4th Workshop for Young Scientists in Computer Science & Software Engineering (CS&SE@SW 2021)*, Virtual Event, Kryvyi Rih, Ukraine, December 18, 2021. Edited by Arnold E. Kiv, Serhiy O. Semerikov, Vladimir N. Soloviev, Andrii M. Striuk. CEUR Workshop Proceedings. Vol. 3077. Pp. 44-65. <http://ceur-ws.org/Vol-3077/paper09.pdf>

8. Poddenezhnyi, O. (2021). Управління цифровою трансформацією освіти: сучасний науковий дискурс. *Наукові записки НаУКМА. Економічні науки*, 6(1), 105–110. <https://doi.org/10.18523/2519-4739.2021.6.1.105-110>

9. Vakaliuk, T.; Antoniuk, D. and Kalinichenko, O. (2022). The State of ICT Implementation in Ukrainian General Secondary Education Institutions in 2019 and 2020. In *Proceedings of the 1st Symposium on Advances in Educational Technology – Volume 2: AET (2020)*, pp. 115-125. DOI: 10.5220/0010929300003364

10. Vakaliuk, T.; Kontsedailo, V.; Antoniuk, D.; Korotun, O.; Semerikov, S.; Mintii, I. and Kalinichenko, O. (2022). Possibilities of using the Game Simulator Software Inc in the Training of Future Software Engineers. In *Proceedings of the 1st Symposium on Advances in Educational Technology – Volume 1: AET (2020)*, pp. 665-675. DOI: 10.5220/0010927200003364

11. Vakaliuk, T.A., Chyzhmotria, O.V., Chyzhmotria, O.H., Didkivska, S.O. and Kontsedailo, V.V., 2023. The use of massive open online courses in teaching the fundamentals of programming to software engineers. *Educational Technology Quarterly*, 2023(1), pp.106–120. <https://doi.org/10.55056/etq.37>

12. Антонюк Дмитро, Спірін Олег, Вакалюк Тетяна. Економіко-управлінська підготовка майбутніх магістрів галузі інформаційних технологій в закладах вищої освіти України. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич, 2022. Вип. 57. Том 1. С. 222-228. doi: 10.24919/2308-4863/57-1-32
13. Антонюк, Д. С., Вакалюк, Т. А., & Огінський, Є. В. (2022). Окремі аспекти проектування цифрових освітніх ресурсів у працях вітчизняних науковців. *Педагогічні науки: теорія та практика*, (2), 166-175. <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-2-25>
14. Барна О. В., Кузьмінська О. Г. Визначення готовності закладу вищої освіти до цифрової трансформації. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи : матеріали IV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*. Тернопіль, 2020. С. 92-94.
15. Вакалюк Т.А., Антонюк Д.С., Новіцька І.В., Марцева Л.А., Кот Н. С. Досвід підготовки бакалаврів у галузі інформаційних технологій у провідних країнах світу. *Педагогічні науки: теорія та практика*, Вип. 1. 2023.
16. Вакалюк Т.А., Антонюк Д.С., Новіцька І.В., Медведєва М.О. Цифрова трансформація вищої освіти: закордонний та вітчизняний досвід // *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Збірник наукових праць. Випуск 90. Київ, 2022. С. 24-28 <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.05>
17. Дущенко, О. (2021). Сучасний стан цифрової трансформації освіти. *Фізико-математична освіта*, 28(2), 40–45. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2021-028-2-007>
18. Ілляшенко С. М., Шипуліна Ю. С., Ілляшенко Н. С. Цифрова трансформація освітньої діяльності закладів вищої освіти України в умовах війни. *Вища освіта за новими стандартами: виклики у контексті діджиталізації та інтеграції в міжнародний освітній простір : матеріали Міжнар. наук.-метод. конф.*, 10 травня 2022 р. Харків, 2022. С. 7-10.
19. Мосьпан, Н. (2021). Трансформація національної вищої освіти під час пандемії COVID-19 очима студентів та викладачів. *Освітологічний дискурс*, 35(4), 141–153. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.49>
20. Спірін О. М., Вакалюк Т. А., Євдокимов В.В., & Сидоренко С.І. (2022). Критерії добору хмаро орієнтованої системи управління навчанням для закладу вищої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 89(3), 105–120. <https://doi.org/10.33407/itlt.v89i3.4958>
21. Тесля Ю. М., Заспа Г. О. Розробка концентричної інформаційної технології цифрової трансформації закладів вищої освіти. *Управління розвитком складних систем*. Київ, 2020. № 44. С. 105 – 115. [dx.doi.org/10.32347/2412-9933.2020.44.105-115](https://doi.org/10.32347/2412-9933.2020.44.105-115).
22. Шпарик, О. (2022). Цифрова трансформація середньої освіти: спільні стратегічні вектори США та країн ЄС. *Український Педагогічний журнал*, (3), 33–43. <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/609>

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ІНСТРУМЕНТ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВИ
СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙSOCIAL NETWORKS AS A TOOL FOR TEACHING ENGLISH
TO THE STUDENTS OF NON-PHILOLOGICAL SPECIALTIES

У статті розглядається доцільність використання соціальних мереж для заохочення та мотивації до вивчення англійської мови студентів нефілологічних спеціальностей. Розкривається важливість використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в освітній діяльності. Дається ознайомча характеристика найбільш популярних соціальних мереж та висвітлюються їх основні можливості як для позааудиторного вивчення англійської мови так і під час занять.

Відомо що для підготовки сучасної молоді до життя в умовах турбулентного світу, необхідним фактором є тотальна реорганізація освітньої діяльності: створення передових форм, засобів, підходів, методик та методів навчання. На сьогоднішній день значущим кроком для досягнення вищезазначеної мети є можливість обрати зручний спосіб навчання: стаціонарне аудиторне навчання, онлайн освіта за допомогою спеціальних інтернет-платформ, сімейне навчання або навчання в спеціалізованому клубі, змішане навчання. Одним зі шляхів підвищення рівня освіти є впровадження інтерактивних Інтернет-ресурсів.

Логічним є факт, що зацікавленість в дисципліні впливає на занурення студента в процес навчання, формує його бажання вивчати предмет поглиблено. Студенти нефілологічних спеціальностей основну увагу зосереджують на вивченні профільних предметів залишаючи англійську мову осторонь. Проте ланку зацікавленості та мотивацію до вивчення англійської мови можливо підняти шляхом максимального приближення до середовища в якому сучасна студентська молодь проводить більшість часу, а саме шляхом впровадження в освітню діяльність соціальних мереж.

Соціальна мережа – це інтерактивна платформа створена індивідами чи групами індивідів для індивідів метою якої є задоволення потреби у віддаленій взаємодії між користувачами для спілкування, навчання, рекламування або розваги шляхом миттєвої комунікації за допомогою повідомлень або розміщення затребуваної текстової інформації, файлів мультимедіа. Перевагами сучасних соціальних мереж у вивченні англійської мови є цілодобова їх доступність, можливість багаторазового повторення матеріалу, можливість тренування та розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності, можливість розвитку творчих здібностей, системність та структурованість.

Ключові слова: соціальні мережі, інтерактивне навчання англійській мові, мотивація студентів, інтернет-комунікація, інформаційно-комунікаційні технології.

The article deals with the problem of using social networks during English classes. Social networks are considered as a tool of encouragement and motivation of students of non-philological specialties. The importance of using of modern information and communication technologies in education is revealed. An introductory description of the most popular social networks is given. The main advantages of using social networks both for home learning and classroom training are highlighted.

It is known that in order to prepare modern youth for life in a turbulent world, a necessary factor is a total reorganization of educational activities: the creation of advanced forms, means, approaches, and teaching methods. Today, a significant step towards achieving the above-mentioned goal is the opportunity to choose a convenient way of education: full-time education or distance learning, online education using special Internet platforms, family education or training in social clubs, mixed education. Another one way to improve the level of education is the introduction of interactive Internet resources.

It is obvious that interest in the discipline affects the students' immersion in the learning process, formulates their desire to study the subject in-depth. Students of non-philological majors focus mainly on the study of core subjects, leaving English aside. However, one of the ways to increase interest and motivation is to get as close as possible to the environment in which modern student youth spend most of their time, namely to introduce social networks into educational process.

A social network is an interactive platform created by individuals or groups of individuals for individuals, the purpose of which is to satisfy the need for remote interaction between users for communication, education, advertising or entertainment by means of instant correspondence or posting of demanded text information, multimedia files. The advantages of modern social networks in learning English: 24-hour access; the possibility to repeat the information multiple times; to train and develop all types of speech activity; to develop creative abilities; consistency and structure.

Key words: social networks, interactive English language learning, student motivation, Internet communication, information and communication technologies.

УДК 372.881.111.1

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.39>

Гаркуша О.О.,

ст. викладач кафедри ділової іноземної мови та міжнародної комунікації
Національного університету харчових технологій

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Україна – це Learning Nation, гаслом якої є «Якісна освіта – крок до Перемоги». Відповідно до нових вимог зазначених в «Освіта. Стратегія України 2030» орієнтація освіти направлена на «психологічну та професійну підготовку молодого покоління до технологічних, соціальних, економічних та

інших викликів сучасного світу» [2]. Випереджальний характер навчання має на меті «підготувати молоду людину до життя в умовах динамічного, непередбачуваного, турбулентного світу та розвинути спроможність вигравати у глобальній конкурентній боротьбі за увагу, ресурси, ринки» [2]. Виходячи з цього, ключовим є принцип «знати, як

навчатися протягом життя та стати самореалізованим та конкурентноздатним» [2].

Важливо розуміти, що нові цілі спонукають до нових дій, до створення методів та підходів, до кардинальних трансформацій в освітній діяльності. Поки освіта існуватиме на тих же архаїчних засадах, що й 100 років тому, вищезазначена мета не буде досягнута, або для її досягнення необхідним буде великий проміжок часу. Сучасні діти не проявляють інтересу до навчання, не бажають пізнавати й досліджувати щось нове, втрачають цікавість до предметів, а у відвідуванні занять вбачають просту формальність.

На сучасному етапі реорганізації системи української освіти значущим кроком є можливість обрати для себе зручний спосіб навчання. Кожен майбутній учасник освітнього процесу, відповідно до власного потенціалу та життєвих цілей, може обрати стаціонарне аудиторне навчання, онлайн освіту за допомогою спеціальних інтернет-платформ, сімейне навчання або навчання в спеціалізованому клубі, проте змішана форма навчання, тобто шляхом комбінування декількох форм, переважає серед української молоді.

Технологічною метою, яка є однією з найголовніших цілей Освіти 2030, є «дати учням змогу розуміти й використовувати сучасні технології, що постійно розвиваються й удосконалюються» [2] тобто завжди йти в ногу з сучасністю. Взаємодія викладача та здобувача, соціалізація та формування культури учасників освітнього процесу нині відбувається як у фізичному просторі, так й у цифровому середовищі, тому доцільним є використання новітніх інформаційно-комунікаційних технологій і в стаціонарному аудиторному навчанні.

Цікавість, мобільність, індивідуальність, доступність та ефективність – головні переваги проникнення цифрових технологій в освітній простір. Заняття на онлайн-платформах або аудиторні заняття під час яких цифрові технології доповнюють викладача, набувають інтерактивності, керованості, адаптованості. Застосування віртуальної реальності та штучного інтелекту допомагає адаптувати одну й ту ж дисципліну під різні спеціальності, сприяє глибшій персоніфікації та зануреності в освітній простір, що в свою чергу має на меті зробити інформаційно-комунікаційні технології буденним інструментом для засвоєння інформації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відомо, що як вітчизняні, так і закордонні дослідники вивчали позитивний та негативний вплив використання інформаційно-комунікаційних технологій та мережі Інтернет у навчальному процесі: проблеми та завдання, інноваційні підходи до використання інформаційно-комунікаційних технологій у системі навчання (Р. С. Гуревич, Л. Ф. Панченко); відкрите навчальне середовище

та мережні інструменти (В. Ю. Биков); особливості комунікації в мережі Інтернет та розвиток соціального спілкування (Т. Ю. Виноградова, Л. Ф. Компанцева, В. В. Каптюрова, О. П. Мінченко); розвиток інформаційної компетентності (І. А. Зязюн, Р. С. Гуревич, В. В. Краєвський); використання соціальних мереж в дистанційному навчанні (В. П. Леонтьєв, М. С. Филь, Б. Воткінс, С. Фентон).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. В епоху тотальної діджиталізації проникнення цифрових технологій в усі сфери діяльності людини диктують свої умови та вимоги щодо формату та методів навчання. Зважаючи на це, перед викладачами навчальних дисциплін, зокрема іноземної мови, постає ціла низка дидактичних завдань: як організувати та вдосконалити навчальний процес шляхом активного впровадження таких видів інформаційно-технологічного інструментарію як спеціалізовані навчальні платформи, електронні навчальні посібники, інтернет-додатки, мультимедіа, «веб-кейси», онлайн-тренажери, соціальні мережі тощо; як заохотити здобувачів до вивчення предмету, зацікавити та мотивувати до самонавчання; як розвинути рефлексію за результатами навчальної діяльності й при цьому не переобтяжити процес навчання ресурсами з Інтернету.

Відомо, що соціальні мережі є невід'ємною частиною повсякденного життя сучасної молоді. Проте їх безпричинне та дуже активне використання склало хибне враження про їх некорисність. Гаяння часу під час перелистування стрічки новин або сторіз задля тимчасової розваги та сумнівного задоволення накладає негативний стереотип на використання соціальних мереж в процесі навчання. Проте попри зазначені вище недоліки, соціальні мережі задовольняють потребу в комунікації, дають можливість отримати підтримку й тим самим підвищити рівень впевненості в собі та своїх силах, також соцмережі можуть бути корисними задля зняття емоційної напруги, стресу та тривожних станів. В освітній діяльності соціальні мережі можуть стати середовищем для самовираження та презентації особистості.

Цілком логічним є той факт, що студенти-філологи, які свідомо обирають пов'язати свій шлях з вивченням іноземної мови, є більш підготовленими до викликів, які постають перед ними в процесі навчання. Такі здобувачі, зазвичай, вже на перших роках мають достатній рівень володіння іноземною мовою й обирають для себе більш традиційні засоби її поглибленого вивчення. Студенти нефілологічних спеціальностей зазвичай зосереджують свою увагу на вивченні профільних дисциплін тим самим вивчення іноземної мови частіше за все відходить на другий план. Рівень володіння іноземною мовою більшості таких студентів нижчий або взагалі відсутній, через це на занятті

виникає психологічний бар'єр, а саме цілком природній страх зробити помилку під час висловлення власної думки та бути покараним викладачем. Таким чином, студент зневірюється у власних силах, втрачає інтерес та мотивацію до вивчення іноземної мови, відвідування занять зводиться до мінімуму.

Використання соціальних мереж в процесі навчання створює умови більш довірливого характеру, тому що студенти знаходяться в звичному їм середовищі, яке є більше їх простором а ніж викладача. Зважаючи на це, актуальним є питання впровадження соціальних мереж як допоміжного інструменту в організації навчального процесу, зокрема навчання іноземній мові (англійській).

Мета статті. Метою статті є обґрунтування доцільності впровадження соціальних мереж в освітній процес як допоміжного інструменту мотивації у вивченні англійської мови студентами нефілологічних спеціальностей, розроблення прикладів завдань, для оцінки потенціалу популярних соціальних мереж під час проведення занять з англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Відомо, що перші соціальні мережі з'явилися ще в середині 1990х роках, проте сам термін «соціальна мережа» був введений значно раніше. В 1954 році Джеймс Барнс, представник «манчестерської школи», вперше вжив термін «соціальна мережа» в статті «Класи і збори в норвезькому острівному приході» розглядаючи підхід процесу взаємодії людей за допомогою соціограми, на якій люди зображувалися у вигляді точок, а контакти між ними у вигляді ліній. Засновником цього підходу ще в 1930-ті роки був Якуб Морено, згодом його наробки розвивали й інші науковці [5].

Проаналізувавши визначення поняттю «соціальна мережа» різних авторів-науковців, ми дали своє, яке, на нашу думку, чіткіше за все передає саму сутність терміну як інструменту навчання, а отже сформульоване ситуативно, спеціально до конкретного випадку. Соціальна мережа – це інтерактивна платформа створена індивідами чи групами індивідів для індивідів метою якої є задоволення потреби у віддаленій взаємодії між користувачами для спілкування, навчання, рекламування або розваги шляхом миттєвої комунікації за допомогою повідомлень або розміщення затребуваної текстової інформації, файлів мультимедіа.

Говорячи про навчання за допомогою соціальних мереж ми маємо на увазі такі всесвітньо відомі мережі, як Facebook, Instagram, Telegram, TikTok, Twitter, Viber, YouTube, тощо. Можливості, які надають більшість з вищезазначених соціальних мереж, дають змогу тренувати та розвивати всі види мовленнєвої діяльності: спілкування по аудіо або відео (говоріння, аудіювання, сприйняття інформації на слух); ведення комунікації

через повідомлення, голосові повідомлення (письмо, читання та розуміння текстової інформації, сприйняття інформації на слух); можливість поширити фото, відео або текстові файли (розвиток креативного мислення, розвиток уяви, читання та розуміння текстової інформації); можливість коментування або обговорення (висловлення своєї думки, можливість чітко та правильно відреагувати на запит); можливість створення груп за інтересами (дискусії на задану тему, розвиток творчого мислення).

Оскільки студенти нефілологічних спеціальностей більш орієнтовані на опанування фахових дисциплін, важливим є можливість вивчення іноземної мови у вільний час за власним розкладом. Перевагою соціальних мереж є їх цілодобова доступність всюди, де є мережа Інтернет. Завдяки цьому студент протягом дня може заходити в соціальні мережі та приділяти стільки часу вивченню іноземної мови, скільки він вважає за потрібне, тобто навчатися у власному темпі, що свідчить про гнучкість такого навчання. З цього виникає поняття мікронавчання або *microlearning*. «Мікро» означає, що процес навчання відбувається впродовж невеликого періоду часу невеликими порціями, проте чітких часових меж не існує.

Серед інших основних переваг такого навчання: можливість неодноразового миттєвого повторення матеріалу. Для кращого запам'ятовування матеріалу студент має змогу переглянути відео або прослухати аудіо необмежену кількість разів. Також є можливість повторення нових слів або й цілого тексту за автором, що робить вивчення іноземної мови системною, тобто не опанувавши одну тему студент може не переходити до наступної.

Однією з всесвітньо відомих соціальних мереж для комунікації є мережа Facebook. В її межах завжди можна потоваришувати з носіями іноземної мови та поглибити свій словниковий запас розмовною лексикою шляхом миттєвих повідомлень або навіть живої аудіо та відео комунікації. В акаунтах користувачів міститься інформація щодо дати та місця народження й проживання людини, роботи, відмічаються міста та країни, які людина відвідувала та зазначається коло інтересів. Все це спрощує пошук співбесідника та заощаджує час. Викладач має змогу створити персональний акаунт або групу та наповнювати тим матеріалом, який буде корисним безпосередньо його студентам сортуючи за темами та рівнями, вести комунікацію зі студентами, відповідати на коментарі, тощо.

Також цікавим буде поділити групу на підгрупи та дати завдання-проект створити акаунт якоїсь відомої постаті з історії або літератури: підібрати інформацію для біографії, наповнити сторінку фото та відео контентом, вести смугу новин, підбираючи відповідну до обраної постаті інформацію.

Подібні завдання розвивають уяву та креативне мислення, сприяють вмінню аналізувати та синтезувати інформацію, а робота в невеликих підгрупах стане середовищем для розвитку лідерських якостей, ініціативності та самореалізації.

Необхідною умовою для покращення рівня володіння мовою є активне спілкування з носіями іноземної мови. Такі соціальні мережі як Lang-8, MyLanguageExchange та Interpals спеціально адаптовані для вивчення іноземної мови за допомогою спілкування. На їх просторах можливо встановити інтернет комунікацію з користувачами з різних країн. Викладач може запропонувати студентам знайти співбесідника з англомовної країни. Впродовж спілкування цікавим завданням буде створити словник розмовних слів та фраз, які були вжиті під час комунікації з носіями мови та поділитися ним з усіма студентами групи.

Наступною не менш популярною соціальною мережею є Twitter. Особливістю мережі є так звані «твіти» – коротенькі повідомлення (до 140 символів) на будь-які теми. Під час заняття корисним буде дати студентам завдання прочитати початок твіту в акаунті окремого користувача та написати можливий перебіг подій домислюючи ситуацію чи людей. Важливою умовою є вкластися в 140 символів, тобто зробити свій твіт максимально стислим та лаконічним. Після опитування відповідей цікавим буде прочитати наступні твіти цього ж користувача та дізнатися чим справді закінчилася обрана історія. Такий вид роботи дає можливість максимально чітко висловлювати власні думки, розвиває креативне мислення.

Також мережа Twitter відома своєю пошуковою системою. На занятті викладач може дати студентам завдання знайти нове слово в пошуковій системі Twitter та на основі твітів, які система підбере до обраної лексичної одиниці, здогадатися його переклад. Таким чином, студент має змогу вживати нові слова одразу в реченнях та розширювати словниковий запас. Виконання подібних завдань стимулює пошукову діяльність, а також спонукає до самостійного знаходження рішень.

Як для студента, так і для викладача корисною є соціальна мережа YouTube. Учебні матеріали у формі відео, які пропонує мережа, можна використовувати як тему для обговорення, аудіювання, повторення за носієм мови, можна вчити іноземні пісні, дивитися фільми в оригіналі. Цікавим буде завдання під назвою «Дебати». Група переглядає відео на задану тему. Після перекладу студенти діляться на дві групи «за» та «проти», обирається ведучий дебатів. Завдання студентів підготувати коротку промову, в якій повинна міститися інформація-обґрунтування своєї точки зору, чому саме він так вважає, наводитися переконливі факти. Слово надається кожному студенту по черзі з різних груп. По закінченню дебатів

підбиваються підсумки. Перемагає та група, яка навела найбільш переконливі факти. Такі дебати можуть бути як заздалегідь спланованими, тобто студенти вдома готуються до промови (можливе використання PowerPoint для наочної презентації матеріалу), або спонтанні безпосередньо одразу після перегляду відео. Подібні завдання розвивають здібність чітко та лаконічно висловлювати власну думку, переконувати опонента, аналізувати інформацію, підкріплювати точку зору фактами, розвивають пошукову діяльність, вміння працювати в команді, розвивають впевненість під час презентації матеріалу перед великою аудиторією.

У 2018 році з'явилася ще одна соціальна мережа, яка на сьогоднішній день набула широкого розповсюдження серед молоді України та всього світу. Соціальна мережа TikTok пропонує короткі відео (до 3-х хвилин) зазвичай з музичним супроводом навчального або розважального характеру. Цікавим сервісом, який надає соціальна мережа є так звані «стріми» або прямі ефіри. За допомогою даної функції є можливість наживо в реальному часі поспілкуватися з носіями мови. Під час заняття цікавим буде завдання створити своє коротке відео на задану тему. Наприклад, можна запропонувати студентам приміряти на себе роль викладача та переказати аудиторії TikTok щойно вивчену тему. Перевагою цього виду роботи є можливість повторення студентом матеріалу безпосередньо після його засвоєння, розвиток креативного мислення, творчих здібностей. За результатами роботи викладач має змогу зрозуміти наскільки добре був засвоєний новий матеріал студентами та на що треба звернути увагу.

Висновки. Беручи до уваги все вищезазначене можемо зробити висновок, що впровадження соціальних мереж як інструменту мотивації до вивчення англійської мови студентами нефілологічних спеціальностей є доцільним. Використання соціальних мереж в навчальному процесі сприяє тренуванню та розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності, надає нову потужну мотивацію та зацікавленість, стимулює розвиток креативності, вчить бути ініціативним, проявляти лідерські якості та розвиває вміння роботи в команді. Усі зазначені чинники створюють передумови для розвитку навичок самостійного здобуття знань та умінь, що в свою чергу є фактором для реалізації особистісно-орієнтованого підходу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Войтко О. В. Learning foreign languages using social networks. *Український педагогічний журнал*. 2019. № 1. С. 57–68. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-1-57-68>
2. Освіта. Стратегія України 2030. Український інститут майбутнього. Київ: 2019 URL: <https://www.slideshare.net/UIFuture/2030-148758034> (дата звернення 23.04.2023)

3. Черній М. М. Організація спілкування майбутніх учителів іноземних мов за допомогою соціальних сервісів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2013. Том 37, № 5. С. 99-115.

4. Швачич Г.Г., Толстой В.В., Петречук Л.М., Іващенко Ю.С., Гуляєва О.А., Соболенко О.В. Сучасні

інформаційно-комунікаційні технології: Навчальний посібник. – Дніпро: НМетАУ, 2017. 230 с.

5. Яремчук В. Поняття, функції та особливості соціальних Інтернет-мереж. Науковий блог. 2015 URL: <https://naub.oa.edu.ua/2015/ponyattya-funktsiyi-ta-osoblyvosti-sotsial/> (дата звернення 26.04.2023)

CHATGPT AND ITS INFLUENCE ON MODERN HIGHER EDUCATION

CHATGPT ТА ЙОГО ВПЛИВ НА СУЧАСНУ ВИЩУ ОСВІТУ

UDC 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.40>

Golub T.P.,

PhD, Associate Professor
Associate Professor at the Department of English in Technical Direction № 2 National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Zhygzytova L.M.,

Lecturer at the Department of English in Technical Direction № 2 National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Kovalenko O.O.,

Lecturer at the Department of English in Technical Direction № 2 National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Nazarenko O.I.,

Lecturer at the Department of English in Technical Direction № 2 National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Problem statement. In recent years, the interest in the use and implementation of Artificial Intelligence (AI) in the education at all levels and especially in higher education has grown significantly. Artificial Intelligence has already transformed many industries, and education is not an exception. It became clear that the use of artificial intelligence in education has the potential to revolutionize the way of teaching and learning. ChatGPT (Chat Generative Pre-trained Transformer), a large language model trained by OpenAI, is one such example of artificial intelligence that became very popular during the last months and is considered to have a significant potential influence on many aspects and ways of modern teaching and learning.

The article explores the positive and negative aspects of artificial intelligence and especially of ChatGPT's impact on modern teaching, learning and organisation of the educational process. The use of artificial intelligence in education has the potential to revolutionize teaching and learning from the personalized learning experiences to automating administrative tasks. The article analyses the impact of artificial intelligence on education and how ChatGPT can help enhance the student learning experience and support educators. The benefits of ChatGPT include personalized feedback, academic advising, and language practice, while ethical considerations include potential biases and inequalities in education. The article also discusses the potential limitations and ethical implications of ChatGPT, such as the risk of perpetuating biases and the importance of balancing technology and human interaction in education. The integration of artificial intelligence and for instance its language models like ChatGPT in higher education has been explored as a promising tool for enhancing student engagement and academic performance. Studies have examined the use of ChatGPT in various areas, including language learning, writing assistance, and personalized education.

However, the effectiveness of ChatGPT in improving academic outcomes may vary depending on the specific context and implementation of the technology. It is crucial to consider the ethical implications of using AI in education and to ensure that AI tools are used in a responsible and transparent manner.

The potential uses of ChatGPT and other AI language models in higher education are still being explored and developed, and it will be interesting to see how they continue to be integrated into educational settings in the future. Further research is needed to investigate the long-term impact of AI language models on student learning and to identify best practices for their implementation.

Key words: artificial intelligence, ChatGPT, higher education, language education, educational process.

У статті досліджено позитивні та негативні аспекти впровадження штучного інтелекту та, зокрема, впливу ChatGPT на

сучасне викладання, навчання та організацію навчального процесу. Використання штучного інтелекту в освіті має потенціал для запровадження значущих змін у викладанні та навчанні, починаючи від персоналізації навчального процесу до автоматизації адміністративних завдань. У статті аналізується вплив штучного інтелекту на освіту та те, як ChatGPT може допомогти покращити навчання студентів і підтримати викладачів. Переваги ChatGPT включають персоналізований зворотний зв'язок, академічні консультації та можливість запровадження мовної практики студентів, тоді як етичні міркування включають потенційні упередження та нерівні можливості в навчанні. У статті також обговорюються потенційні обмеження та етичні наслідки ChatGPT, такі як ризик збереження упереджень і важливість дотримання рівноваги між впровадженням технологій і збереженням людської взаємодії в освіті. Інтеграція штучного інтелекту та, наприклад, його мовних моделей, таких як ChatGPT, у вищу освіту розглядалася як перспективний інструмент для підвищення залученості студентів та академічної успішності.

Однак ефективність ChatGPT у покращенні академічних результатів може відрізнятися залежно від конкретного контексту та впровадження технології. Вкрай важливо враховувати етичні наслідки використання штучного інтелекту в освіті та гарантувати, що інструменти штучного інтелекту використовуються відповідально та прозоро.

Потенційне використання ChatGPT та інших мовних моделей штучного інтелекту у вищій освіті все ще досліджується та розвивається, і продовжувати досліджувати вплив їхньої інтеграції в освітні процеси в майбутньому. Подальші дослідження можуть бути проведені з метою вивчення довгострокового впливу мовних моделей штучного інтелекту на освітній процес і з метою визначення найбільш ефективної практики їхнього впровадження.

Ключові слова: штучний інтелект, ChatGPT, вища освіта, мовна освіта, навчальний процес.

Analysis of recent research and publications.

The impact of artificial intelligence on education has been studied by many researchers all over the world. Among them we can name Seo K., Tang J., Roll I. [1], Guilherme A. [2], García-Martínez I. [3] and others. Different aspects of implementation of artificial intelligence in language education was the topic of scientific searches by Schmidt T., Strasser T [4], Shadradgah T. A., Sa'di R. A. [6], Fenxiang Zhang [7] and other researchers. The role of AI in higher education was analysed by Popenici S., Kerr S. [5] and others.

ChatGPT as a popular modern representative of artificial intelligence products has the potential to transform higher education by providing personalized

and accessible learning experiences. Some researchers have explored the impact of ChatGPT in specific areas of higher education, such as language learning and academic advising. Among them Lo C. K. [8], Firaina R., Sulisworo D. [9], Cooper G. [10] and others. Overall, these studies suggest that ChatGPT can be an effective tool in education, providing personalized feedback, academic advising, and language practice. However, it is important to note that the effectiveness of ChatGPT can vary depending on the specific educational context and the way it is implemented.

Aim of research. In the article, we explore the impact of ChatGPT on higher education, including its benefits, and limitations. Artificial intelligence has the potential to transform the way we teach and learn, from personalized learning experiences to automating administrative tasks. We also discuss how ChatGPT can help to enhance the student learning experience and support educators in their teaching. Finally, we explore some of the ethical considerations surrounding the use of AI in education and the role of ChatGPT in shaping the future of higher education.

Results and discussion. Artificial intelligence has the potential to revolutionize education by providing personalized learning experiences, automating administrative tasks, and improving the effectiveness of educational programs. Fig. 1 depicts the spheres in which artificial intelligence can be implemented in education.

Let's study these spheres more precisely:

- *Personalized learning.* Artificial intelligence can analyse students' data to provide personalized learning experiences. By understanding each student's strengths and weaknesses, AI can provide customized instruction and adapt to their individual learning styles.

- *Adaptive testing.* Artificial intelligence can study student performance in real-time and adapt tests to their individual level of understanding. This allows for a more accurate assessment of student learning.

- *Automated grading.* AI can automate the grading process, allowing teachers to focus on providing feedback and improving student learning outcomes.

- *Intelligent tutoring systems.* AI can create intelligent tutoring systems that provide individualized

support to students, including feedback and guidance on homework assignments.

- *Virtual assistants.* AI-powered virtual assistants can help students with administrative tasks, such as scheduling classes and submitting assignments, helping to improve engagement and productivity.

- *Predictive analytics.* AI can be used to analyse student data and predict which students are at risk of falling behind, allowing teachers to provide targeted support and interventions to prevent them from falling further behind.

- *Curriculum development.* AI can be used to analyse vast amounts of educational data to identify patterns and trends, which can inform the development of more effective curricula.

Overall, artificial intelligence has the potential to revolutionize modern education, providing personalized learning experiences, improving teaching and learning outcomes, automating administrative tasks, and improving the effectiveness of educational programs. However, it is important to ensure that the use of artificial intelligence in modern education is ethical and that it does not replace the role of human teachers entirely.

It is important to note that the adoption of ChatGPT in higher education should be approached with caution, and it is essential to consider its potential limitations and ethical implications. For example, there is a risk that ChatGPT could perpetuate biases and inequalities in education, and there is a need to ensure that the technology is used in a way that supports diversity, equity, and inclusion. Additionally, it is important to maintain a balance between technology and human interaction in education, as the role of teachers remains essential in guiding and supporting student learning.

The emergence of artificial intelligence has provided new opportunities for enhancing the educational process. One such opportunity is the use of chatbots, particularly ChatGPT, in education. ChatGPT is a large language model that uses deep learning techniques to generate human-like text responses to natural language queries. It can understand and generate responses to a wide range of topics, making it a powerful tool for educational applications. ChatGPT

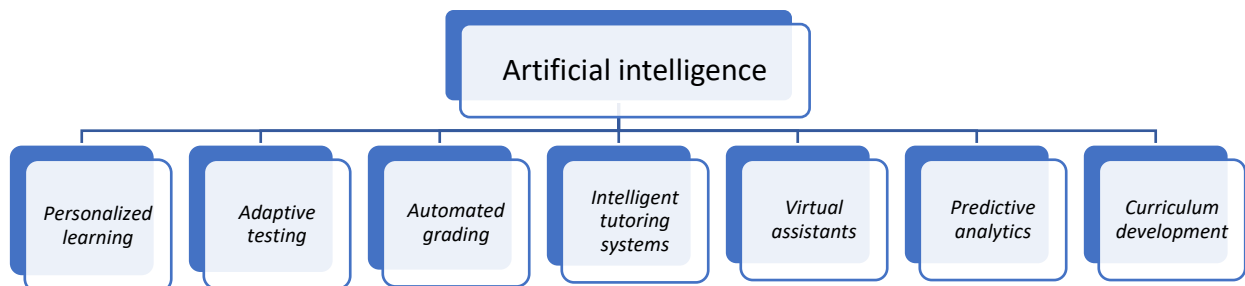


Figure 1. Spheres of artificial intelligence influence on education

has several advantages in education. They are represented in Figure 2.

ChatGPT has several advantages in education:

- it can provide personalized learning experiences to students. By analysing a student's queries and responses, ChatGPT can tailor its responses to the student's individual learning style and knowledge level. This can enhance the student's understanding and retention of the material, leading to improved academic performance.

- ChatGPT can act as a virtual tutor, providing students with immediate feedback and guidance. This can help students overcome the barriers to learning, such as lack of access to resources or guidance. ChatGPT can also identify areas where the student may be struggling and provide additional resources or assistance.

- it can enhance the accessibility of education. It can be accessed from anywhere, at any time, making it a valuable tool for distance learning and online education. It can also be integrated into existing learning management systems, making it easy for teachers to incorporate it into their lessons.

- ChatGPT can provide a safe and non-judgmental environment for students to ask questions and seek help. Many students may feel embarrassed or intimidated to ask questions in a classroom setting, but ChatGPT can provide a safe space for them to seek help without fear of judgment.

- it can also be used as a tool for assessment. It can generate quizzes and tests, and grade them automatically. This can save teachers time and effort, allowing them to focus on other aspects of teaching.

However, there are also some potential limitations of ChatGPT in education. One concern is the accuracy and reliability of the responses generated by the model. While ChatGPT is designed to generate human-like responses, it may still make errors

or provide inaccurate information. This underscores the importance of ensuring that ChatGPT is properly trained and tested before it is used in an educational setting.

Artificial intelligence is playing an increasingly important role in language education, offering a range of tools and resources to help students learn languages more effectively. Figure 3 represents some ways in which artificial intelligence is being used in language education.

So, the advantages of the implementation of artificial intelligence into language learning are the following:

- Automated language assessment: AI-powered language assessment tools can be used to automatically grade and provide feedback on written and spoken language assignments, freeing up teachers' time for more personalized feedback.

- Personalized language learning: AI can be used to personalize language learning by identifying individual learners' strengths and weaknesses and providing tailored exercises and learning materials to address them.

- Language translation: AI-powered translation tools are improving rapidly and can be used to help learners better understand language texts, audio, and video content in real-time.

- Chatbots and virtual assistants: AI-powered chatbots and virtual assistants can provide learners with immediate language practice and feedback. These systems can mimic human conversation and provide personalized feedback to learners.

- Adaptive learning: AI can be used to create adaptive language learning environments that provide personalized learning paths for each student based on their individual needs.

Overall, artificial intelligence can offer many benefits to language learners, including personalized

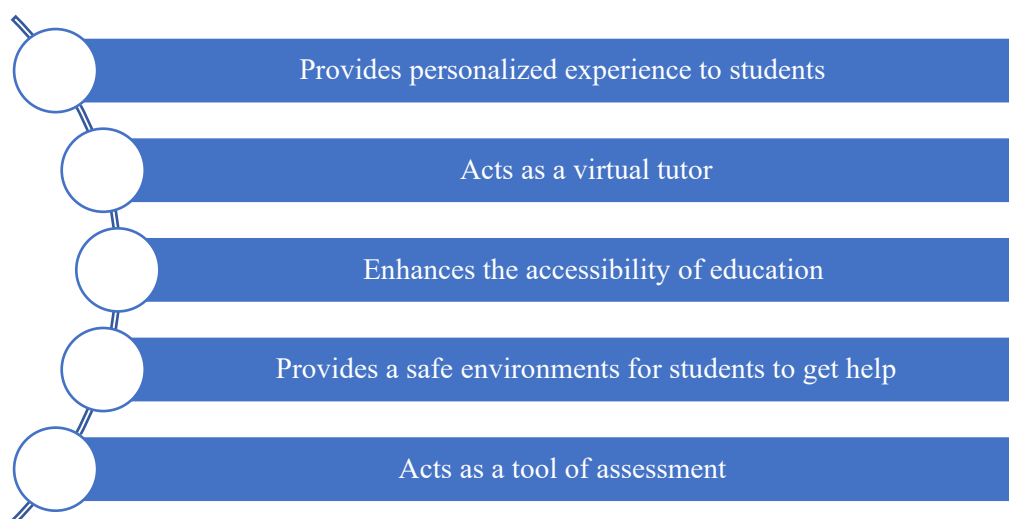


Figure 2. Advantages of ChatGPT in education

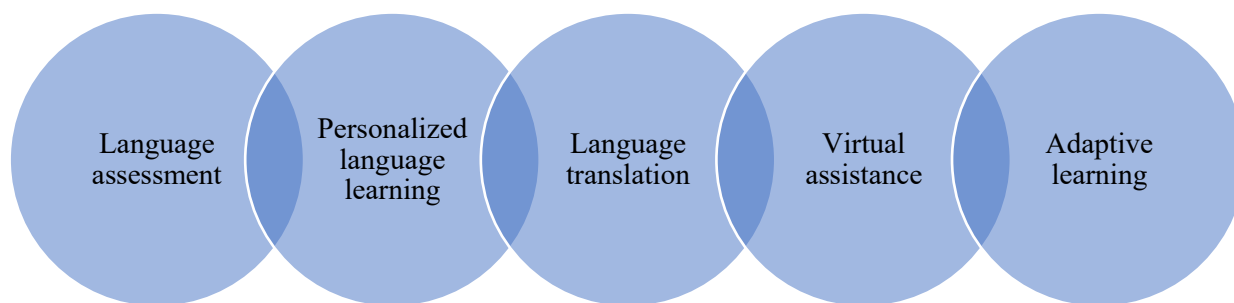


Figure 3. Use of AI in language learning

learning, instant feedback, and improved access to language resources. However, it is important to ensure that the use of artificial intelligence in language education is ethical and that it does not replace the role of human teachers entirely. Teachers still play an essential role in guiding learners, providing support, and ensuring effective learning outcomes.

Conclusions and research perspectives. In conclusion, we should admit that artificial intelligence in general and ChatGPT in particular is a powerful tool for enhancing the educational process. It has the potential to provide personalized learning experiences, act as a virtual tutor, enhance accessibility, and provide a safe space for students to seek help. However, it is important to ensure that AI is properly trained and tested, and used as a supplement to traditional teaching methods. As the technology continues to evolve, ChatGPT has the potential to revolutionize the way we teach and learn, so future research is needed to further explore the impact of ChatGPT in higher education and to address these concerns.

REFERENCES:

1. Seo, K. W., Tang, J., Roll, I., Fels, S., & Yoon, D. (2021). The impact of artificial intelligence on learner–instructor interaction in online learning. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 18(1). <https://doi.org/10.1186/s41239-021-00292-9>.
2. Guilherme, A. (2019). AI and education: The importance of teacher and student relations. *AI & Society*, 34(1), 47–54.
3. García-Martínez, I., Batanero, J. M. F., Cerero, J. F., & León, S. P. (2023). Analysing the Impact of Artificial Intelligence and Computational Sciences on Student Performance: Systematic Review and Meta-analysis. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 12(1), 171. <https://doi.org/10.7821/naer.2023.1.1240>.
4. Schmidt, T., & Strassner, T. (2022). Artificial Intelligence in Foreign Language Learning and Teaching. *Anglistik*, 33(1), 165–184. <https://doi.org/10.33675/angl/2022/1/14>.
5. Popenici, S., & Kerr, S. (2017). Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 12(1). <https://doi.org/10.1186/s41039-017-0062-8>.
6. Sharadgah, T. A., & Sa'di, R. A. (2022). A Systematic Review of Research on the Use of Artificial Intelligence in English Language Teaching and Learning (2015-2021): What are the Current Effects? *Journal of Information Technology Education*, 21, 337–377. <https://doi.org/10.28945/4999>.
7. Fenxiang Zhang (2019). Analysis on Interactive Teaching Strategies of English in Higher Vocational Colleges Based on Artificial Intelligence Technology. *Advances in Higher Education*, 3(4), 185-187.
8. Lo, C. K. (2023). What Is the Impact of ChatGPT on Education? A Rapid Review of the Literature. *Education Sciences*, 13(4), 410. <https://doi.org/10.3390/educsci13040410>.
9. Firaina, R., & Sulisworo, D. (2023). Exploring the Usage of ChatGPT in Higher Education: Frequency and Impact on Productivity. *Buletin Edukasi Indonesia*, 2(01), 39–46. <https://doi.org/10.56741/bei.v2i01.310>.
10. Cooper, G. (2023). Examining Science Education in ChatGPT: An Exploratory Study of Generative Artificial Intelligence. *Journal of Science Education and Technology*. <https://doi.org/10.1007/s10956-023-10039-y>.

ЗАСТОСУВАННЯ ВІРТУАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ САМОКОНТРОЛЮ ЗАДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ КУРСАНТІВ НАНГУ

THE APPLICATION OF VIRTUAL SELF-MONITORING TECHNOLOGIES FOR THE INCREASING EFFECTIVENESS OF CADETS DISTANCE LEARNING IN NANGU

Сучасне суспільство диктує нові правила та закладає у розвонок молоді бажання все більше навчатись у дистанційній формі, яка надає можливість отримувати знання в будь-якому місці країни та світу. Тому діяльність вищої освіти України спрямована на реформи вищої освіти, які направлені на прогрес в соціальному, культурному, технічному та економічному розвитку країни, що можливе лише за умови вдосконалення національної освітньої системи. Впродовж останніх років почала розроблятися та реалізовуватись багаторівнева структура, яка впроваджується в заклади вищої освіти.

У статті подано теоретичні аспекти застосування віртуальних технологій самоконтролю задля підвищення ефективності дистанційного навчання курсантів Національної академії Національної гвардії України. Сформовано застосування віртуальних технологій щодо самоконтроля курсантів, яке базується на підвищенні ефективності дистанційного навчання, що сприяє розвитку логіки та науковій обґрунтованості підходів щодо прийняття ефективних управлінських рішень в існуючих умовах. Уточнено сутність понять «дистанційне навчання» та «самоконтроль», які передбачають прояв самостійності та активності курсантів. Зазначено, що самоконтроль, водночас, є основною складовою дистанційного навчання, необхідним компонентом всіх видів навчальної та трудової діяльності, особливо у військових закладах вищої освіти. Описано, що набуття прийомів та навичок самоконтролю лежить всередині системи, яка пов'язана з використанням віртуальних технологій. Визначено, що великої популярності набули віртуальні «AR та VR технології для навчання», які включають необхідні складові та безліч переваг для студентів (курсантів) військових закладів вищої освіти (наочність, безпека, залучення, фокусування). Запропоновано розглядати три стадії процесу створення навчально-методичних комплексів, що підтримують існування та розвиток віртуальних технологій самоконтролю (емпірична, теоретична та стадія створення і використання навчально-методичних комплексів) у військових закладах вищої освіти. Надано опис програми організації дистанційного навчання з урахуванням віртуальних технологій самоконтролю, яка включає певні завдання для курсантів. Означено, що завдяки інформаційному блоку віртуальних технологій, банку проблемних ситуацій та актуалізації конкретних задач, інформаційній та методичній підтримці можна розподілити завдання та зрозуміти рівень знань кожного курсанта, що навчається. В свою чергу, використання віртуальних технологій самоконтролю позитивно впливають на ефективність студентів (курсантів) при вивченні військових дисциплін.

Ключові слова: віртуальні технології навчання, самоконтроль, дистанційне

навчання, курсанти, прийняття управлінських рішень, військові заклади вищої освіти.

Modern society dictates the new rules and inculcates the desire in the young people development to study more and more remotely which provides the opportunity to acquire knowledge anywhere in the country and the world. Therefore, the activity of higher education of Ukraine is aimed at higher education reforms which are aimed at progress in the social, cultural, technical and economic development of the country which is possible only if the national education system is improved. In recent years, a multi-level structure has begun to be developed and implemented which is implemented in higher education institutions.

The article presents the theoretical aspects of the application of virtual technologies of self-control for the effectiveness increasing of distance learning of cadets of the National Guard of Ukraine. It is formed the virtual technologies using for the self-control of cadets based on the effectiveness increasing of distance learning which contributes to the development of logic and the scientific validity of approaches for making effective management decisions in the existing conditions. It is clarified the essence of the concepts of "distance learning" and "self-control" which implies the manifestation of independence and activity of cadets. It is noted that self-control is at the same time the main component of distance learning, a necessary component of all types of educational and work activities especially in military institutions of higher education. It is described that the acquisition of techniques and skills of self-control lies within the system which is connected with the virtual technologies using. It is determined that virtual "AR and VR technologies for learning" have gained the great popularity which include the necessary components and many advantages for the cadets of military institutions of higher education (visibility, safety, involvement, focus). It is proposed to consider three stages of the process of creating educational and methodological complexes that support the existence and development of virtual technologies of self-control (empirical, theoretical and the stage of creating the use of educational and methodological complexes) in military institutions of higher education. It is given a description of the distance learning and the organization program is, taking into account virtual technologies of self-control which includes certain tasks for cadets. It is determined that thanks to the information block of virtual technologies, a bank of problem situations, test tasks and actualization of specific tasks, informational and methodical support, it is possible to distribute the tasks and understand the level of knowledge of each cadet, in turn, the use of virtual technologies of self-control has a positive effect on the cadets' effectiveness when studying military disciplines.

Key words: virtual learning technologies, self-control, distance education, cadets, management decision-making, military institutions of higher education.

УДК 378.355.004
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.41>

Денисенко Є.В.,
канд. пед. наук,
начальник відділу організації заочного та дистанційного навчання
Національної академії Національної гвардії України

Постановка проблеми в загальному вигляді. Вища освіта охоплює різні сфери та спеціальності щодо напрямку, в якому бажає навчатись студент (курсант). Враховуючи, що вища освіта – це в першу чергу самоосвіта, а самоосвіта, яка направлена на військові спеціальності – це насамперед активні дії курсанта, зокрема вища школа повинна бути найкращим інструментом, яка розкриває основні методи мислення та дослідження. Нажаль можна побачити, що здобувачі вищої освіти, які вступають у ЗВО на перший курс військових спеціальностей, часто не вміють ні логічно мислити, ні стежити за чужими думками, ні висловлювати свої думки, ні надати потрібні рекомендації для вирішення поставленої задачі. Зокрема, перед викладачами військових закладів вищої освіти стоїть головне завдання – це сформулювати та розвинути у курсантів певний рівень культури як найважливішу складову освіченості, тобто при закінченні Національної академії Національної Гвардії України випускник був освіченим, кваліфікованим офіцером не дивлячись на дистанційну освіту. Зростання освіченості сьогодні виступає найважливішим соціальним замовленням для вищої освіти щодо здійснення підготовки офіцерів освітнього ступеня для Національної гвардії України та інших військових формувань Збройних сил України. Нові тенденції в освіті свідчать про зміни розподілу навчального часу на користь видів занять, які націлені на формування вмінь та навичок самостійної роботи кожного курсанта через застосування віртуальних технологій самоконтролю. Дана тенденція характерна більше для дистанційної форми навчання, особливо це стало помітним при пандемії (Covid-19) та при повномасштабному вторгненні в Україну, коли курсантам довелося самостійно організувати та контролювати всю свою навчальну роботу. Зокрема, така тенденція спричинила прагнення вирішити одне з найважливіших завдань в закладах вищої освіти, а саме – створити систему безперервної освіти, за якої знання, вміння та навички курсантів будуть об'єктом його власної діяльності впродовж навчання в Академії. Відповідно, в теперішній час для Міністерства Освіти України щодо військових спеціальностей має ставитися завдання переорієнтації дидактичної системи вищої освіти з переважно інформаційного типу на навчання, яке дозволяє виявляти та розвивати пізнавальні та творчі здібності кожного курсанта, керувати формуванням їх самостійної активності, а також виховувати впродовж навчання вольові та професійні властивості особистості, що забезпечать самостійну, активну, цілеспрямовану та, головне, результативну професійну діяльність, яка дозволить майбутньому офіцеру керувати своїм підрозділом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З огляду на специфіку тематики дослідження, серед наукових доробок слід відзначити роботи О. В. Мухайлівська [1], Н. Г. Голіонко [2], М. В. Качан [3], Є. Луценко [4], Ю. Трач [5], М. А. Ярмоленко [6], в яких знайшли своє обґрунтування використання сучасних віртуальних технологій самоконтролю для забезпечення впливу на курсантів в військових закладах вищої освіти. Процес підвищення ефективності дистанційного навчання відображено у роботах Н. Колісниченко [7], Т. В. Коханська [8], Н. Кучеренко [9], В. М. Прибилова [10]. Проте невирішеність питання наукової обґрунтованості процесу забезпечення віртуальних технологій самоконтролю зумовлюють необхідність розробки концепції щодо підвищення ефективності дистанційного навчання для курсантів у військових закладах вищої освіти. Тим часом застосування віртуальних технологій самоконтролю в будь-якому військовому закладі вищої освіти є важливим чинником щодо підвищення ефективності дистанційного навчання.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Видатні українські та зарубіжні вчені, які досліджували питання щодо віртуальних технологій та безпосередньо дистанційної освіти, вважають, що основна особливість віртуальних технологій полягає в тому, що студент (курсант) за допомогою комп'ютера або смартфона може цілком поринути у віртуальний простір та забути про реальне життя. Зокрема, можна побачити велику кількість варіантів наданих сучасній молоді, які допомагають обрати та спробувати такі технології, а саме «VR-окуляри» та «VR-шоломи», тобто існує невеликий монітор, який встановлюють перед очима, завдяки певним функціям якого дає можливість відображати об'єкти у тривимірному просторі.

Однак на практиці використання дистанційної форми навчання не передбачає можливості отримання практичних навичок з експлуатації зразків озброєння та військової техніки, приладів та боєприпасів. Таким чином процес навчання курсанта в повному обсязі буде незавершеним, якщо його обмежити тільки знаннями, тобто не довести до освоєння потрібних у практичній діяльності умінь, тому навчальний час, що відводиться на формування умінь, є необхідною складовою навчання у військових закладах вищої освіти. Шляхи вирішення багатьох проблем щодо підвищення ефективності дистанційного навчання у військових закладах вищої освіти можуть бути вирішені, якщо використовувати персональні комп'ютери для різних форм самоконтролю в процесі вивчення теоретичного матеріалу та самоконтролю роботи курсанта під час проведення віртуального лабораторного практикуму, що є дуже актуальним у даний період часу.

Отже, метою статті є використання віртуальних технологій самоконтролю задля підвищення ефективності дистанційного навчання курсантів у військових закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Важливим завданням для вищої освіти в період військових дій стає впровадження практичної реалізації дистанційної освіти. Між тим, у наш час науковці все більше уваги приділяють дослідженню та обговоренню питання щодо використання дистанційного навчання у закладах вищої освіти, адаптуючи його до сучасних умов і конкретної проблеми. Одним із проявів такої адаптації є те, що у поширеному сьогодні визначені «дистанційне навчання» деякі дослідники (В. Овсяннікова, Т. В. Коханська, Н. Кучеренко) знаходять спільні риси з технологіями, які направлені на самоконтроль. Зокрема, В. Овсяннікова стверджує: «дистанційне навчання – це технології, які забезпечують якісну освіту студентів та організацію навчального процесу на відстані на основі використання сучасних інформаційних та телекомунікаційних технологій» [11, с. 57]. Відповідно проводячи аналіз розвитку віртуальних технологій самоконтролю та слідкуючи за тенденціями їх розвитку за різними формами навчання, необхідно розглядати роль, місце та застосування технологій самоконтролю в військових закладах вищої освіти. Також важливо враховувати, що навчальний процес, який побудований на дистанційній формі навчання, повинен бути максимально гнучким і якісно адаптованим до курсантів зі змінною швидкістю самостійного сприйняття навчального матеріалу.

Загалом, поняття «самоконтроль» розглядається як компонент навчальної діяльності курсанта, що полягає в аналізі та регулюванні її результатів або як уміння (навичка, звичка) контролювати свою діяльність та виправляти помічені помилки. Зокрема, якщо поглянути на поняття «самоконтроль» з психологічної точки зору, то можна побачити, що його сутність полягає у зіставленні та співвідношенні виконуваних дій за зразком, які необхідно виконувати з конкретною метою та певними вимогами. Відповідно, для того, щоб побачити якості кожного окремого курсанта, необхідно надати йому можливість проявити свої позитивні якості щодо вміння працювати самостійно та активно приймати важливі рішення, які можуть допомогти при виконанні бойового завдання. Крім того без спеціального формування прийомів та навичок самоконтролю якість діяльності залишається дуже низькою. Тобто, завдяки прийомам та навичкам, які курсант отримує завдяки самоконтролю, який є водночас складовою та необхідним компонентом всіх видів навчальної та трудової діяльності, можливо остаточно опанувати певні способи дій. Набуття прийомів та навичків самоконтролю безпосередньо

лежить всередині системи, яка пов'язана з віртуальними технологіями.

В свою чергу, поняття «віртуальні технології самоконтролю» в навчанні трактується як «перелік дисциплін, в яких необхідно використовувати сучасні технології, які викликають великий інтерес, результатом чого є мотивація до навчання та активність студентів» [5]. У той же час можна побачити, що великої популярності набули «AR та VR технологій для навчання», які включають важливі складові та переваги для студентів (курсантів) військових закладів вищої освіти, а саме: наочність (застосування графіків, завдяки яким можна реалістично показати виконання завдань для виконання бойових дій, причому нічого не забороняє поглиблюватись в середину всієї ситуації); безпека (як правильно надати першу допомогу у випадку поранення бойового товариша або, наприклад, проведення планування бойового завдання та диверсійно-розвідувальні завдання, які забезпечують безпеку як самого командира так і підлеглого особового складу); залучення (зміна однієї ситуації на іншу, тобто змінювати хід дій під час виконання бойових завдань та виконання наказів командирів для досягнення поставленої мети); фокусування (відповідальний підхід до програми навчання, яку курсанту надає Національна академія Національної Гвардії України щодо удосконалення отриманих знань та вмінь у військових спеціальностях) [12]. Представлені складові дають можливість проводити дистанційні заняття з залученням віртуальних технологій (віртуальна реальність), що спонукає курсанта до навчання. Відповідно, процес навчання з застосуванням віртуальних технологій самоконтролю визначається особливостями існуючої системи самоконтролю, умінням організувати свою самостійну роботу, володінням комп'ютерними методами збору, зберігання та обробкою інформації, що застосовується в сфері безпосередньо його професійної діяльності. Розглянемо на рис. 1 три стадії створення навчально-методичних комплексів, що підтримують існування та розвиток віртуальних технологій самоконтролю (емпірична, теоретична та стадія створення і використання навчально-методичних комплексів) у НА НГУ, які відповідають за процес навчання.

Таким чином, при аналізі стану розробки проблеми організації самоконтролю виділені стадії процесу створення навчально-методичних комплексів (рис. 1), що підтримують віртуальні технології самоконтролю, які забезпечуються на емпіричній стадії створення всієї навчально-методичної документації, яка складається на основі досвіду та інтуїції без основи на чіткі положення педагогіки та психології; на стадії теоретичній – кожен документ будується на основі певних положень психолого-педагогічної науки

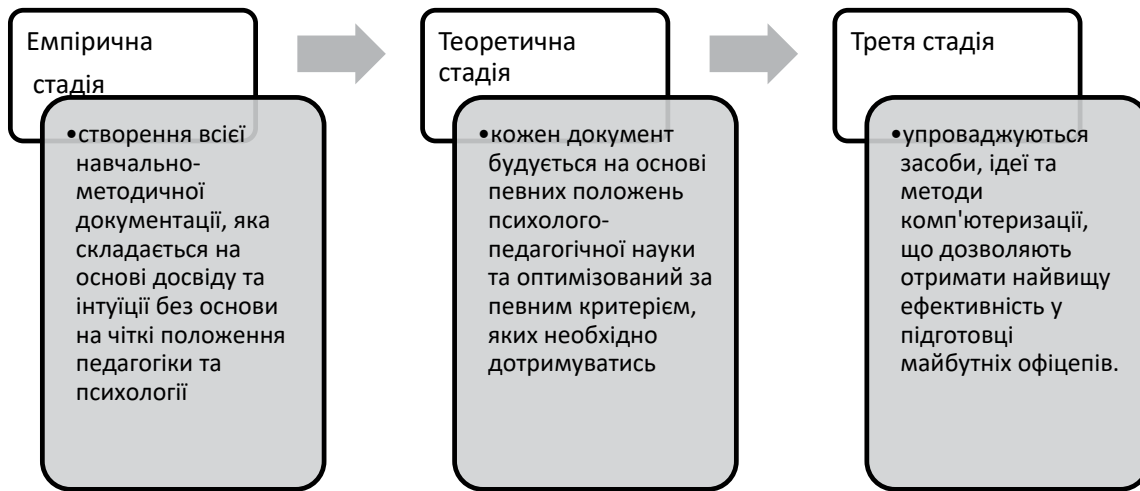


Рис. 1. Стадії створення навчально-методичних комплексів, що підтримують існування та розвиток віртуальних технологій самоконтролю

та оптимізований за певним критерієм, якого необхідно дотримуватись; остання третя стадія передбачає створення і використання навчально-методичних комплексів в яких упроваджуються засоби, ідеї та методи комп'ютеризації, що дозволяють отримати найвищу ефективність у підготовці майбутніх офіцерів).

Через це схиляємось до необхідності обов'язково врахувати особливості організації навчального процесу дистанційного навчання курсантів у військових закладах вищої освіти, які надають можливість не користуватись паперовими зошитами, а отримувати всю необхідну інформацію за загальними дисциплінами на платформі «Google Classroom» та спеціальними дисциплінами на платформі «Moodle» (доступ тільки для студентів (курсантів) Національної Академії Національної гвардії України). Відповідно, вважаємо доцільним описати програму організації дистанційного навчання з урахуванням віртуальних технологій самоконтролю, яка включає наступні завдання для курсантів:

→ розроблення методичного супроводу автоматизованих технологій самоконтролю, розподілів функцій самоконтролю між традиційними та віртуальними технологіями;

→ розроблення алгоритму та програмного опрацювання автоматизованого робочого місця кожного курсанта;

→ проведення тестування першої версії автоматизованого робочого місця курсанта для отримання первинної інформації про достатність заходів щодо захисту від несанкціонованого використання розробленого програмного продукту;

→ визначення ступеню підготовки кожного курсанта до використання віртуальних технологій самоконтролю;

→ розроблення тестових завдань для самоконтролю першого року навчання курсантів;

→ обрання теми для виконання розрахунково-графічної роботи для набуття теоретичних та практичних вмінь, які пов'язані з виконанням бойового завдання.

Найчастіше вирішення проблеми використання віртуальних технологій самоконтролю неможливе без спеціального алгоритму дій. Таким чином, ключовим моментом в організації навчального процесу дистанційного навчання курсантів є методична підтримка самостійної індивідуальної роботи під час виконання ними практичних завдань, тобто, на першому місці стоїть реалізація функцій інформаційного забезпечення та самоконтролю пізнавальної діяльності курсантів.

Виходячи з направленості розгляду віртуальних технологій самоконтролю слід визначити, як підвищується ефективність дистанційного навчання курсантів, а саме, яку мотивацію та рівень самооцінки курсанти отримують впродовж навчання. Безпосередньо існують необхідні умови ефективного застосування віртуальних технологій самоконтролю у навчальному процесі саме при дистанційній формі навчання курсантів, тобто важливим аспектом є мотивація для виконання самостійної роботи курсантів завдяки якій вони отримують додаткові знання та навички. Відповідно, важливо спочатку визначити мету виконання кожного завдання, ознайомитись з джерелами теоретичної і практичної інформації, які мають безпосередній вплив на вирішення поставлених завдань. Зокрема, надані завдання для курсантів повинні поєднувати окремі додатки віртуальних технологій самоконтролю, які курсант може і повинен вирішувати щоразу на основі об'єктивної оцінки щодо поставленого завдання, в свою чергу викладач повинен визначити дидактичну ефективність засвоєння знань курсантів за умови конкретного навчального процесу. Першорядного значення набуває і гнучкість технологій, тобто їх

здатність оперативно та мобільно адаптуватися до умов навчання у військових закладах вищої освіти до контингенту, знань та можливостей тих курсантів, які навчаються у цих військових ЗВО. При цьому, між такими відносинами виявляється ефективною когнітивна технологія навчання, яка заснована на предметній кваліметрії (кількісна оцінка за допомогою шкали балів) навчання та проблемному навчально-діяльнісному підходу. В свою чергу можна спостерігати, що дистанційне навчання налагоджує комунікацію між викладачем та курсантом, яка впливає на діяльність студентів при виконанні завдань. Завдяки інформаційному блоку віртуальних технологій, банку проблемних ситуацій та актуалізації конкретних задач, інформаційній та методичній підтримці (рис. 2) можна розподілити завдання та зрозуміти рівень знань кожного курсанта, зокрема використання віртуальних технологій самоконтролю позитивно впливають на ефективність студентів (курсантів) при вивченні військових дисциплін.

Позитивним є той факт, що при проведенні аналізу умов ефективного використання віртуальних технологій самоконтролю у дистанційному навчальному процесі військових закладів вищої освіти застосовуються складові вправ, які направлені на розвиток знань, котрі вони отримують впродовж навчання, що значно підвищує роль контролю та самоконтролю, оскільки послідовність розвитку сценарію залежить від результатів тестування та самотестування (застосовується метод побудови оптимальної серії контрольних питань, банку тестових завдань, розрахунково-графічні

вправи, які засновані на методі технічної діагностики). Таким чином, необхідною ланкою впровадження віртуальних технологій самоконтролю в освіту є методи визначення вихідного (стартового) рівня курсанта, що задається в цілеутворюючій сфері, так як успіх діалогу можливий лише тоді, коли є перетин областей знань курсанта, а це особливо важливо при застосуванням комп'ютерних технологій, які у сучасному світі відіграють важливу роль в навчанні.

Висновки. Дослідження віртуальних технологій самоконтролю, що відбуваються на рівні військових закладів вищої освіти, має ключове значення для розвитку особистості. Саме на цьому рівні необхідно визначитись в потенціалі кожного курсанта по досягненню і підтримці його розвитку зокрема і, як наслідок цього, розвитку Національної академії НГУ в цілому. Відповідно, при переході на дистанційну форму навчання повинна у курсанта бути сформована схильність до самостійної роботи, яка досягається за рахунок виконання певних завдань з самоконтролю. Згідно з проведеним аналізом розвитку віртуальних технологій самоконтролю та слідуючи за тенденціями їх розвитку за різними формами навчання, викладачам Національної академії НГУ необхідно чітко розуміти в яких дисциплінах застосовувати віртуальні технології самоконтролю. Під час розробки навчально-методичних матеріалів, які підтримують віртуальні технології організації самостійної роботи, необхідно врахувати, що використання віртуальних технологій самоконтролю перетворює курсанта з пасивного

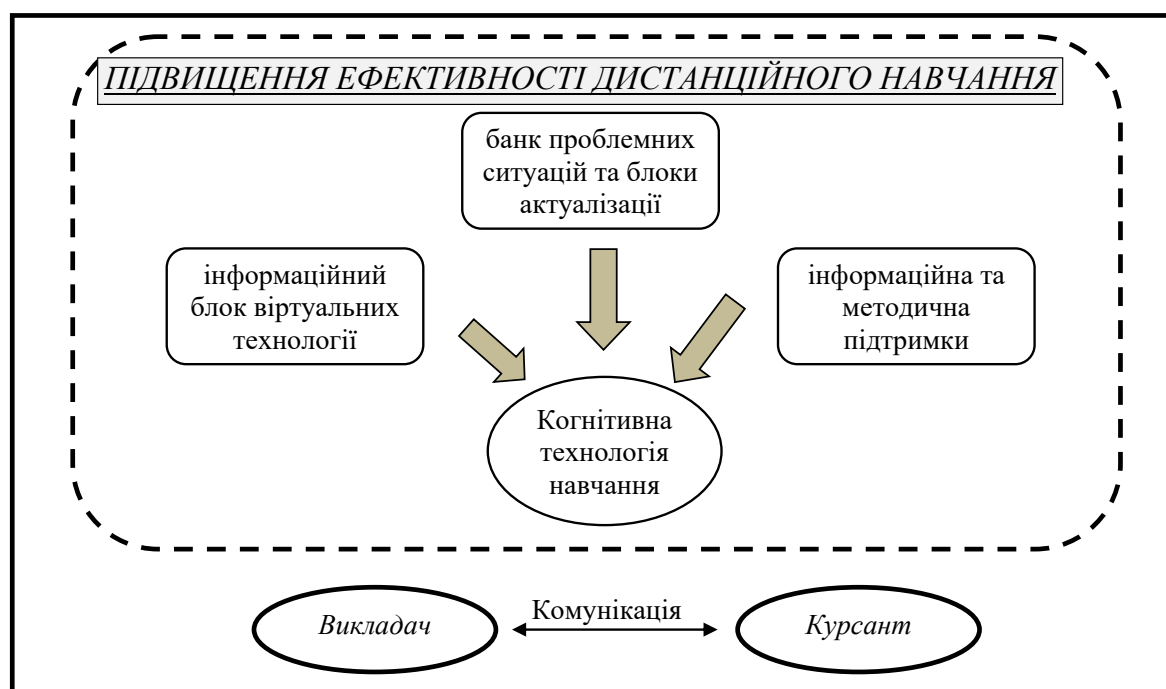


Рис. 2. Підвищення ефективності дистанційного навчання завдяки когнітивній технології

об'єкта навчання в активний суб'єкт, що є ефективним засобом активізації навчально-пізнавальної діяльності слухача дистанційної форми навчання. Для того, щоб дистанційне навчання було якісним, необхідно сформулювати комплект науково-методичної документації та відповідний програмно-комп'ютерний супровід, тобто визначити які віртуальні технології необхідно застосувати по військовим дисциплінам, що викладаються для курсантів Національної академії НГУ. Насправді більшість використаних віртуальних технологій самоконтролю є перспективними компонентами методичної підтримки реабілітаційних процесів при очній формі навчання курсантів Національної академії Національної гвардії України. Однак необхідно пам'ятати, що підготовка курсантів (майбутніх офіцерів) передбачає розвиток знань, умінь та навичок, які потрібні майбутньому офіцеру для виконання службово-бойових завдань на первинних посадах, адже все це вимагає застосування якісних та кількісних інструментів, що надають належні знання та вміння майбутнім офіцерам.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Mykhailovska, O. V., Chervynsky, A. I., & Fokin, D. P. (2019). Перспективи використання віртуальних технологій у навчальному процесі та практичній діяльності. *Науковий вісник Полісся*, (1(17)), 139–147. URL: <http://nvp.stu.cn.ua/article/view/179899> (дата звернення: 04.04.2023)
2. Голіонко Н. Г., Островська А. М. Віртуальні технології як передумова розвитку конкурентоспроможності підприємства. *Ефективна економіка*. 2020. № 1. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=7589> (дата звернення: 04.04.2023).
3. Качан М. В. Педагогічний зиск використання комп'ютерних технологій навчання під час загальновійськової підготовки курсантів вищих військових закладів освіти. *Інноваційна педагогіка*. С. 185-189. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/29/part_1/40.pdf (дата звернення: 04.04.2023).
4. Луценко Є. Google розробив віртуальний тур Версальським палацом. 2019. URL: <https://hromadske.ua/posts/google-rozrobiv-virtualnij-tur-versalskim-palacom> (дата звернення: 04.04.2023).
5. Трач Ю. Vr-технології як метод і засіб навчання. *Освітологічний дискурс*, 2017, №3-4(18-19). С. 309-322. URL: [file:///C:/Users/Alexandra/Downloads/444-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-1251-1-10-20171204%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Alexandra/Downloads/444-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-1251-1-10-20171204%20(1).pdf) (дата звернення: 04.04.2023).
6. Ярмоленко М. А., Шинкарук О. А., Максименко В. В. Особливості використання технології віртуальної реальності у підготовці спортсменів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2022. № 2 (146). С. 143-147.
7. Колісниченко Н. Критерії ефективності дистанційного навчання: управління процесом оцінювання якості. URL: <http://uran.oridu.odessa.ua/article/view/246304>. (дата звернення: 04.04.2023)
8. Коханська Т. В., Ключникова Н. В. Переваги та недоліки дистанційної освіти в умовах розвитку інформаційних технологій та телекомунікацій. С. 142-144. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/48405756.pdf> (дата звернення: 04.04.2023)
9. Кучеренко Н. Дистанційне навчання як виклик сучасної університетської освіти: філософсько-правовий вимір. 2018. URL: <https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2019/sep/18362/8.pdf> (дата звернення: 04.04.2023).
10. Прибилова В. М. Проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. *Проблеми сучасної освіти: збірник науково-методичних праць*, 2013. С. 27-36.
11. Овсяннікова В. В. Дистанційне навчання в освітньому процесі вищого навчального закладу. *Вісник Запорізького національного університету*. 2016. № 2 (27). С. 56-60
12. Віртуальна та доповнена реальність: як нові технології надихають вчитись. URL: <https://osvitoria.media/opinions/virtualna-ta-dopovnena-realnist-yakouy-mozhe-buty-suchasna-osvita/> (дата звернення: 04.04.2023).

DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE ТЕХНОЛОГІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Over the past decades, computer technologies have developed rapidly, which has led to their intensive use in the educational process. At present higher education is going through a period of change, mainly related to the introduction of information technologies into the learning process. These changes entail not only the development of new technical means but also the improvement of teaching forms and methods, as well as the application of new approaches to teaching. Today in Ukraine, there is a process of rapid saturation with educational information and communication technologies, which necessitates a qualitative assessment of new approaches to education in terms of their adequacy to new life realities of the XXI century, since they are the technological basis for knowledge of our citizens. With the development of digital technologies and local networks, new learning opportunities have emerged allowing us to maintain the educational process at the proper level.

The introduction of modern ideas and teaching technologies, along with current advances in information tools, is a robust scientific and pedagogical base that promotes the progress of distance learning. The intensive growth of information and communication technologies, free access to the Internet, and a diversity of computers and software have made it possible to use interactive resources in the learning environment, called e-learning. The term e-learning refers to an electronic learning system, synonymous with such terms as, distance learning, computer-based learning, network learning, virtual learning, and learning with the help of information and electronic technologies. In the digital age, today's students have a great deal of experience in actively using digital technologies through resources such as Facebook, Instagram, blogs, podcasts, WhatsApp, etc. For them, the online environment is a familiar one. It has been established that distance learning is characterized by such general didactic properties that contribute to the efficiency of mastering the content of any academic discipline and, in particular, the study of foreign languages. Distance learning is a current reality, which is an integral part of the traditional form of learning, complements it, and expands the opportunities of classical university education.

Key words: *foreign languages, distance learning, information technologies, interactivity, teaching methods.*

За останні десятиліття комп'ютерні технології стрімко розвивалися, що призвело до їх інтенсивного використання в освіт-

ньому процесі. Наразі вища освіта переживає період змін, пов'язаних, головним чином, із впровадженням інформаційних технологій у навчальний процес. Ці зміни тягнуть за собою не тільки розробку нових технічних засобів, але й удосконалення форм і методів навчання, а також застосування нових підходів до викладання. Сьогодні в Україні відбувається процес стрімкого насичення освітніми інформаційно-комунікаційними технологіями, що зумовлює необхідність якісної оцінки нових підходів до освітнього процесу з точки зору їх адекватності новим життєвим реаліям XXI століття, оскільки саме вони є технологічною основою знань наших громадян. З розвитком цифрових технологій та локальних мереж з'явилися нові можливості для навчання, які дозволяють підтримувати освітній процес на належному рівні.

Впровадження сучасних ідей і технологій в освіті, а також розвиток інформаційних засобів є потужним науково-педагогічним підґрунтям, що сприяє прогресу дистанційного навчання. Інтенсивний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, вільний доступ до Інтернету, різноманітність комп'ютерів і програмного забезпечення зробили можливим використання інтерактивних ресурсів у навчальному середовищі, що отримало назву електронного навчання. Термін "електронне навчання" означає електронну систему навчання і є синонімом таких термінів, як дистанційне навчання, комп'ютерне навчання, мережеве навчання, віртуальне навчання, а також навчання за допомогою інформаційних та електронних технологій. У цифрову епоху сучасні студенти мають великий досвід активного використання цифрових технологій через такі ресурси, як Facebook, Instagram, блоги, подкасти, WhatsApp тощо. Для них онлайн-середовище є звичним. Встановлено, що дистанційне навчання характеризується такими загальнодидактичними властивостями, які сприяють ефективності засвоєння змісту будь-якої навчальної дисципліни і, зокрема, вивчення іноземних мов. Дистанційне навчання – це реальність сьогодення, яка є невід'ємною частиною традиційної форми навчання, доповнює її та розширює можливості класичної університетської освіти.

Ключові слова: *іноземні мови, дистанційне навчання, інформаційні технології, інтерактивність, методи навчання.*

UDC 81:811.111-028.17:629.7 (045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.42>

Denysenko N.H.,
Senior Lecturer at the Professional Foreign Languages Department
National Aviation University

Maksymovych G.O.,
Senior Lecturer at the Professional Foreign Languages Department
National Aviation University

Shulga T.V.,
Senior Lecturer at the Professional Foreign Languages Department
National Aviation University

General statement. Distance learning technology, which is a requirement of the times and has been very much in demand in education in recent years, solves some of the contradictions to a certain extent. The main feature of this technology is the mediated nature of teacher-student telecommunication. This form of interaction allows to maximize students' independent work, which is especially important in the transition to new educational standards, as a

significant number of hours are allocated for independent work. This reveals another peculiarity of distance learning, which lies in its psychological aspect, since the effectiveness of learning, which consists mainly of independent work, by 95% depends on the students themselves, their will, attention, assiduity, and self-control [1].

Analysis of recent research and publications. Distance learning deserves the attention of many

scholars. It is fair to say, some scientists emphasize that telecommunication, due to its mediated nature, cannot fully compensate for the lack of direct, "live" communication necessary for the effective implementation of joint teacher-student activities (O.I. Dmitrieva, M.I. Starov, M.S. Chvanova). However, most scientists (E.S. Polat, M.Y. Bukharkina, Y.L. Derange, Y.V. Aksenov, M.A. Merzlyakov, etc.) argue that this type of communication occurs between real and interacting partners. The main thing in this type of communication is its interactivity, which is conditioned by the reaction of the live interlocutor. Indeed, it is mediated, but it is real communication, which is vital and meaningful.

The challenge for pedagogical science is to master the existing modern teaching tools and to explore new technologies that are prospective in the teaching of foreign languages. The technology of distance learning of foreign languages, which includes different methods of work, is not only a new form of learning, providing the possibility of rapid transfer of information of any volume and type at any distance; interactivity through specially created multimedia information or implementation of the principles of cultural appropriateness and communicative presentation of the material [2]. The organization of teaching in this format requires students to be computer literate, but it also ensures a high level of interactivity provided by the Internet and reveals the multimedia potential of new digital innovations.

The purpose of the article is to consider the peculiarities of distance learning of foreign languages for students of non-linguistic higher education institutions; to analyze the structure of a distance learning course; to show the specifics of selecting and structuring its content; to emphasize the effectiveness of such methods as learning computer programs, social networks, e-mail, interactive whiteboards, online testing, audio and video recording of specific individual assignments, and videoconferencing in teaching a foreign language.

The main idea. In the digital age, distance learning is becoming more and more popular and to a certain extent helps to solve the existing problems. Distance learning is characterized by flexibility in terms of location and timing of learning activities, and it makes learning open and accessible. In addition, the Internet is an excellent medium of information, which increases the speed of transferring and receiving data and, therefore, affects the quality of teaching. Distance learning is an educational process that takes place at a distance, which is the main factor that distinguishes this form from the traditional one and makes it flexible. It is characterized by the absence of constant direct contact between the participants, but at the same time, this format of learning is interactive, as it allows regular interaction between the teacher and students, both in written and oral form,

which is especially important when teaching students a foreign language. And the use of computer technology in teaching a foreign language increases the efficiency of the learning process, as it allows students to find and use additional sources of information, listen to audio recordings, watch videos, and check their knowledge by doing various exercises.

Awareness of the potential of computer and telecommunication technologies as one of the significant trends in the modern education system has led to the classification of distance learning models depending on the technologies that dominate the learning process and the overall approach to learning. We are talking about a consultative model involving regular consultations with teachers and assessment of different types of work [3; p.43] and an asynchronous model based on a regular exchange of learning materials, homework, and results between the teacher and students. A detailed review of the specifics of foreign language teaching in the context of distance learning in today's information and education environment has shown that the specificity is due to the subject of Foreign Language. The peculiarity of this subject is that the significant components of the content of foreign language teaching are modes of activity, i.e. teaching different types of speech activity, namely speaking, listening, reading, and writing. It should be noted that a foreign language is both a goal and a means of learning. Communication with native speakers plays an important role in students' acquisition of a foreign language; therefore another means of distance learning is students' participation in international educational projects, which allows them to organize continuous communication in a foreign language with its native speakers.

Distance learning can provide students with a unique opportunity for intercultural interaction and the development of spontaneous foreign language communication. This is facilitated by the sufficiency and reality of communication, students' participation in tele- and videoconferences, and chat rooms. In this case, communication with native speakers implies not only an exchange of information on the issue under discussion but also real exposure to another culture. The reality of communication leads to a desire to communicate more in a foreign language, and the mechanism of such communication is the information learning environment. Distance learning is becoming a highly effective form of teaching and solves the main goal of teaching foreign languages – to teach foreign language communication. The student becomes a subject of learning; the pace of work is optimized; individualization and differentiation of learning are provided; control over the quality of learning and its objectivity is increased; operational feedback is ensured and, therefore, flexibility in managing the learning process is achieved [4, p. 125].

Infographics, videos, and podcasts can be used for training. The most common video conferencing platforms for classes in Ukraine are Zoom, Microsoft Teams, and Google Meet, which have proved to be effective distance education platforms for monitoring learning. Messenger applications, such as Viber and Telegram, help to send students text and multimedia materials to prepare for classes, as well as provide effective feedback to the teacher, which is essential for the educational process.

When developing methods of distance learning in foreign languages, it is important to consider the following conditions:

1. Interpersonal or "live" communication is basic and most fruitful, as it is the most natural and informative way of sharing the experience of human activities.

2. The key figure in the learning process is the teacher: he/she acts as a direct source of learning information.

3. "Live" communication takes place mainly during classes, so the regularity of the classes plays an important role.

4. All types of speech activity should be taught, with listening and speaking being the leading ones.

5. Learning foreign languages outside communication with native speakers (naturally or artificially arranged) is meaningless. Therefore, it is necessary, firstly, to use various technical means of teaching that allow students to hear real foreign language speech (audio and video recordings as well as non-adapted fiction, documentary, and animated films of foreign countries), and secondly, to try to establish contacts with native speakers (for example, through correspondence).

6. Finally, it is well known that learning a foreign language requires a large amount of didactic and reference information, where dictionaries, grammar guides, and textbooks usually serve as storage units.

All of these conditions can be implemented through the didactic possibilities of new information technologies. The most important of these are:

- I. The possibility of systematic accumulation of learning information, its editing, and reliable storage.

Distance learning technologies make it possible to place the learning material on a server. The advantage of such an e-textbook is that the teacher can make additions and changes to its content as needed. Students are able to copy the material onto a floppy disk, print it out and work with it when and how they want. In addition, while studying the material, students can set the font size and type, change the colors used for the text, delete or move pictures, and even illustrate the text themselves, making it more coherent. All this contributes to better learning, i.e. the result of one's own work evokes positive emotions and creates additional motivation.

Email as a distance learning technique is both good and easy to use. This mailbox receives messages

which are addressed to this user and which can be read by them at their convenience. These messages may not only be text or graphics (pictures or photographs), but can also be audio or video clips. The convenience of e-mail lies above all in the fact that it does not require the correspondent and the addressee to be at the same time at their computers. This way of exchanging messages is called asynchronous. In the distance format of foreign language teaching, the teacher sends the student various study materials, individual assignments, and instructions for devices engaged in technical translation, as well as answers the student's questions. Thus, e-mail enables the teacher to conduct individual learning remotely, providing the student with a feedback channel, without which the learning process cannot be complete.

In addition, regular organization of video conferences on language learning issues reflects a new format of interactive remote communication that most participants find attractive. Such conferences are held for users wishing to discuss an issue they are interested in together. In the interest of distance learning, e-conferencing is an excellent opportunity for group conferences, classes in a creative atmosphere, group consultations, and answering frequently asked questions. Moreover, these activities are a suitable means to develop communication skills and research qualities of a student's linguistic personality [5, p. 70].

A whiteboard is also a technology used for distance learning of foreign languages. An electronic whiteboard is often created as part of an e-conference and serves for organizational tasks. In distance learning, an interactive whiteboard is used, for example, to organize study groups by interests and ability level.

- II. The possibility of intensive communication between students and lecturers, students with each other, as well as with partners from other countries. Telecommunication provides direct feedback between the teacher and the student. It is this feature that significantly distinguishes distance learning from part-time or correspondence learning and brings it closer to full-time learning. Modern computer networks allow two-way audio and video communication sessions between partners and are the most convenient technologies for learning foreign languages. However, audio and image transmission requires expensive equipment and high bandwidth, while text messages require minimal transmission and storage costs. For this reason, textual and graphical forms of information presentation usually prevail in telecommunication communication.

Therefore, additional ways should be sought to make up for the lack of face-to-face communication. An interactive computer multimedia textbook recorded on a CDROM is used for this purpose. Telecommunications can be used for intermediate and final tests and tutorials, i.e. for the operational management of

the learning process. The peculiarity of a computer multimedia textbook is that, in addition to text and graphics, it can use audio, animation, film, and video fragments. This ensures the immersion of students in an artificially created language environment, enabling them to listen to native speakers, learn to understand a foreign language by ear, and practice pronunciation by repeating after the speaker. Moreover, modern technologies already make it possible to recognize the correctness of a student's oral response.

An exceptionally important feature of distance language learning is the possibility of telecommunication between the learner and not only the teacher and learning partners but also with real-life partners who are native speakers. Students (first under the guidance of the teacher and then independently on their own initiative) can find and join international projects offered on the Internet, participate in international teleconferences to discuss their most exciting issues, and establish communication through correspondence with their peers from the target language country.

III. Empowering the teacher to manage the learning process. Whereas in face-to-face education the teacher is the main and direct source of information, in the case of distance learning he/she cedes this role to interactive computer-based learning programs, whose function is to organize, regulate and manage the learning process. In view of the above, when developing a course, it is necessary to rely on students' independent work with a pre-prepared and placed-at-their-disposal schedule of the course program and electronic learning materials.

The distance e-learning course should be process-oriented. Alongside the computer-based interactive multimedia textbook, the e-learning course should include electronic and printed materials, audio, and video recording, i.e. the whole set of didactic tools. During the learning process, the teacher manages the students' work with the material provided, conducts interim and final control and evaluates the completeness of knowledge assimilation as well as advises students on emerging issues [5, p. 71].

IV. The student's ability to choose the time and pace of learning. The organization of e-learning courses has a very valuable quality: the student can acquire knowledge at a convenient time and choose the most convenient pace of learning material and practical assignments. In today's face-to-face learning environment, with its rigid curriculum and timetable, this is an almost insurmountable problem. Thus, competently organized distance learning can be quite effective, and its development looks promising and quite realistic. An analysis of the university's work has shown that the organization of training using computer facilities and technologies has proved to be extremely appealing for students.

Despite its many advantages, distance learning also has its drawbacks. One of the main

disadvantages of distance learning is the lack of direct face-to-face communication between learners and the teacher. Distance learning imposes a number of requirements on the organization of the learning process, such as the need for a personal computer and Internet access, high requirements for defining learning objectives, and motivating students. Distance learning requires strict self-discipline, and the result depends directly on the student's independence and consciousness. There is no permanent control over students. This is due to the novelty of this form of learning, in addition, when working with a computer, students lose the sense of insecurity, which prevents them from showing their abilities in group classes [6, p. 19].

Conclusion. To summarise, distance learning is a special didactic system that requires special methods, techniques, and tools. That is why it is necessary to use its capabilities properly in order to maximize the results of the learning process to motivate students to work independently without additional control by the teacher. The availability of many modern methods of teaching foreign languages in a distance format makes the learning process not only appealing but also highly productive. Obviously, distance education has its positive and negative sides. The world is on the threshold of a new critical change in higher education. There are communication skills that cannot be developed only online. Meanwhile, online education requires students to be more disciplined, self-organized, and motivated in their approach to getting the desired education, and unfortunately, not all students are aware of this yet. Among the most common methods are the following: educational computer programs, the use of social media, email, electronic whiteboards, learning platforms, and video conferencing.

REFERENCES:

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Київ, 2004. 334 с.
2. Демида Б., Сагайдак С., Копил І. Системи дистанційного навчання: огляд, аналіз, вибір Комп'ютерні науки та інформаційні технології. 2011. № 694. С. 98–107.
3. Гладир А. І. Системи дистанційного навчання – огляд програмних платформ. URL: http://www.kdu.edu.ua/statti/Tezi/Tezi_2012/43.pdf
4. Котлярова В. Ю. Дистанційне навчання англійської мови студентів педагогічного ВУЗу. *Філологічні науки*. 2016. Вип. 10. С. 124-130.
5. Лук'яненко В. В. Досвід упровадження дистанційного навчання для організації самостійної роботи студентів з англійської мови. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2014. Вип. 2. С. 70-75.
6. Власенко Л. В., Тригуб І. П. Переваги та недоліки дистанційного навчання. *Використання дистанційних освітніх технологій у викладанні іноземних мов: Міжвузівський науково-методичний семінар*, Київ, 2022 р. С. 19.

ВІРТУАЛІЗАЦІЯ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ УКРАЇНИ VIRTUALISATION AS A LEARNING TOOL IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN UKRAINE

В статті автори розглядають поняття віртуалізації освіти, основні ризики та переваги. Зазначено, що на освіту впливає багато факторів: заклади освіти зіштовхуються зі скороченням бюджету, застарілими ІТ, управлінням безпекою даних та бажанням інтегрувати дистанційне навчання з дому. Технології віртуалізації пропонують інноваційні рішення цих проблем. Вони дозволяють отримати доступ до віртуальних робочих столів і додатків через Інтернет, як в комп'ютерних класах закладів освіти, так і для самостійної роботи здобувачів. Віртуалізація знаходить широке застосування в інформаційно-комунікаційних технологіях. Деякі з цих програм можна використовувати в освіті, щоб спростити адміністрування та ефективність навчання, заощаджуючи гроші. Існує певна суперечність між науковими знаннями про віртуальний освітній простір та процесом його впровадження в освітню практику, тому дослідження цього питання є актуальним в умовах сьогодення. Адже без ретельного планування та експертного впровадження нових технологій навчання може бути розчаруванням як для викладачів, так і для здобувачів. Проблеми притаманні будь-якому рішенню віртуалізації: якщо воно вибрано без належного дослідження, то може призвести до початкових інвестиційних витрат через додаткові вимоги до обладнання.

Встановлено, що одним з альтернативних рішень у світі ІТ є технології віртуалізації, які мають значний вплив на процес викладання та навчання. Технології віртуалізації надають спосіб розширити доступність освіти, особливо в дистанційному форматі; пропонують різноманітні обчислювальні середовища.

Віртуалізація освіти стала актуальною темою не тільки в Європі, але й у всьому світі, особливо під час пандемії COVID-19, коли було введено карантинні обмеження і всі заклади освіти перейшли на дистанційне навчання. У статті авторами приведені приклади застосування віртуалізації в закладах освіти Польщі, Німеччини, Франції та розроблені загальні рекомендації для закладів освіти при впровадженні віртуалізації в освітній процес.

Ключові слова: віртуалізація, інформатизація, дистанційне навчання, освітній процес, ризики віртуалізації.

In the article, the authors consider the concept of education virtualisation, the main risks and benefits. It is noted that education is influenced by many factors. Educational institutions are faced with budget cuts, outdated IT, data security management, and the desire to integrate distance learning from home. Virtualisation technologies offer innovative solutions to these problems. They allow access to virtual desktops and applications via the Internet, both in university computer labs and for independent work. Virtualisation is widely used in information and communication technologies. Some of these applications can be used in education to simplify administration and learning efficiency while saving money. There is a certain contradiction between scientific knowledge about the virtual educational space and the process of its implementation in educational practice, so the study of this issue is relevant today. After all, without careful planning and expert implementation of new technologies, learning can be frustrating for both teachers and students. Problems are inherent in any virtualisation solution. If a virtualisation solution is chosen without proper research, it can lead to initial investment costs due to additional hardware requirements.

It is established that one of the alternative solutions in the IT world is virtualisation technologies, which have a significant impact on the teaching and learning process. Virtualisation technologies provide a way to expand the availability of education, especially in a distance format; they offer a variety of computing environments.

Virtualisation of education has become a hot topic not only in Europe but also around the world, especially during the COVID-19 pandemic, when quarantine restrictions were imposed and schools and universities switched to distance learning. In the article, the authors provide examples of the use of virtualisation in educational institutions in Poland, Germany, and France and develop general recommendations for educational institutions when implementing virtualisation in the educational process.

Key words: virtualisation, informatisation, distance learning, educational process, risks of virtualisation.

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.43>

Капранов Я.В.,

докт. філол. наук, доцент,
доцент кафедри української
та іноземних мов
Вінницького національного аграрного
університету

Кушнір Л.О.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри хіміко-фармацевтичних
дисциплін
Комунального закладу вищої освіти
«Рівненська медична академія»

Горячок І.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри слов'янської філології
Хмельницького національного
університету

Постановка проблеми. Віртуалізація в освітньому процесі стала дуже актуальною в останні роки, через пандемію COVID-19 та війну, розпочату російською федерацією в Україні на початку 2022 року. Переважна більшість закладів вищої та передвищої освіти в Україні використовують віртуалізацію для забезпечення доступу до різних програм та сервісів для своїх студентів та співробітників, а також для проведення дистанційної освіти та онлайн-курсів. Наприклад, використання віртуальних машин та віртуальних приватних мереж для забезпечення доступу до програмного

забезпечення та інших ресурсів, що необхідні для навчання та досліджень. Українські заклади освіти повинні активно впроваджувати нові технології та підходи до навчання, щоб забезпечити якісну та неперервну освіту навіть в надскладних умовах сьогодення. Одним з альтернативних рішень у світі ІТ є технології віртуалізації, які мають значний вплив на процес викладання та навчання. Технології віртуалізації надають спосіб розширити доступність освіти, особливо в дистанційному форматі; пропонують різноманітні обчислювальні середовища.

Аналіз наукових досліджень. Українські науковці широко досліджують віртуалізацію в освіті та розглядають її переваги і виклики: С. Дерябо, В. Ясвін, В. Биков, Л. Карташова, О. Спірін, В. Глушков, М. Жалдак, В. Михалевич та ін. Проблеми застосування технологій доповненої реальності в освітньому процесі закладів вищої освіти досліджують вчені Т. Грунтова, О. Спірін, Ю. Єчкало, А. Стрюк, В. Биков, К. Осадча, А. Пікільнік.

Дослідниця В. Климнюк вивчила напрямки впливу віртуальної реальності на методологію освіти, яка може розширити види освітньої діяльності, покращити дійсні та сприяти виникненню нових організаційних форм, видів і методів навчання, вдосконаленню взаємодії студентів і освітнього простору [1].

Зарубіжні науковці також активно досліджують вплив віртуалізації на освіту та розглядають її переваги та виклики. Можна відмітити праці Дж. Локка, Ж. Ж. Руссо, І. Г. Песталоцці, Мартіна Уейкфілда, Джона Кларка, Дейвіда Самоні, Марка Бейлора, Елізабет Мак-Уільямс. Наукові публікації зарубіжних науковців дають можливість краще розуміти переваги та виклики віртуалізації в освіті та сприяють подальшому розвитку віртуальних технологій у освітньому процесі. Останні дослідження показують, що обсяг ринку освітнього програмного забезпечення у 2018 році – \$2,3 млрд, а до 2025 року цей показник зросте вдвічі [2].

Мета дослідження – проаналізувати специфіку віртуалізації навчання в контексті цифровізації суспільства.

Основна частина. Віртуалізація та цифровізація освіти в Україні є актуальними темами останніх років. У зв'язку з поширенням нових технологій та збільшенням віртуального простору, освітні заклади шукають нові способи навчання, щоб бути конкурентоспроможними та привабливими для студентів. Однак, важливо зазначити, що віртуалізація та цифровізація освіти не повинні замінювати традиційний підхід до навчання, а доповнювати його. Важливо забезпечити належний рівень якості навчання та забезпечити, щоб здобувачі мали достатньо знань та навичок для працевлаштування після закінчення навчання. Популярності набуває питання науково обґрунтованого визначення поняття віртуального освітнього середовища та конкретизації шляхів здійснення освітнього процесу, в рамках якого можливе ефективне використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітніх системах. Одним із таких шляхів є створення і поширення віртуального освітнього середовища – відкритої системи, в рамках якої на основі застосування технологій віртуальної реальності забезпечується ефективне інтерактивне самонавчання в освітньому процесі [3]. В Україні цифровізацію було ухвалено одним із пріоритетів

державної політики в 2019 р., та створено Комітет Верховної Ради України з питань цифрової трансформації і Міністерство цифрової трансформації України. Відповідно до Стратегії розвитку вищої освіти, ЗВО повинні активно застосовувати цифрові інструменти та до 2032 року мають перейти до нових цифрових моделей навчання; створити умови для забезпечення конкурентоспроможності освітньої та науково-дослідної діяльності [6].

Віртуальний освітній простір дослідники розглядають як «засноване на використанні комп'ютерної техніки програмно-телекомунікаційне середовище, що реалізує єдиними технологічними засобами і взаємопов'язаним змістовним наповненням якісне інформаційне забезпечення студентів, педагогів, адміністрації ЗВО. Подібне середовище має включати в себе організаційно-методичні умови та сукупність технічних і програмних засобів зберігання, обробки, передання інформації, що забезпечує оперативний доступ до педагогічно значущої інформації і створює можливість для спілкування педагогів і здобувачів» [5].

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) та віртуалізація освіти – це сучасні підходи до організації освітнього процесу, які використовують цифрові інструменти та ресурси для поліпшення доступності, ефективності та якості освіти. ІКТ в освіті охоплюють широкий спектр технологій, таких як комп'ютери, мобільні пристрої, програмне забезпечення, Інтернет та соціальні мережі. Вони дозволяють здобувачам та викладачам спілкуватися та співпрацювати в режимі реального часу, мати доступ до великої кількості навчальних ресурсів та засобів, виконувати завдання та тести в електронному вигляді, а також використовувати спеціалізовані програми для вирішення різних завдань. Віртуалізація освіти, в свою чергу, включає в себе використання віртуальних та дистанційних технологій для навчання та тренування. Це можуть бути віртуальні класи, лабораторії, симулятори, відеоконференції та інші засоби, що дозволяють викладачам створювати інтерактивні та захоплюючі навчальні середовища для своїх студентів.

Використання ІКТ та віртуалізація освіти дозволяють підвищити доступність навчання для студентів з різних регіонів, зменшити витрати на навчання та забезпечити більш ефективне використання часу та ресурсів. Крім того, вони стимулюють розвиток цифрової грамотності та комп'ютерної інформатики, що є важливими навичками для успішної кар'єри.

Проаналізувавши роботи науковців [1,3,4], автори зазначають наступні переваги віртуалізації освітнього процесу:

- Гнучкість та доступність: Віртуальні класи можуть бути доступні з будь-якої точки світу та в будь-який час, що дає можливість здобувачам

та викладачам приймати участь в навчальному процесі на свій розсуд. Це особливо корисно для студентів, які живуть віддалено або мають обмежений доступ до закладів освіти.

- **Зниження витрат:** Віртуальні класи дозволяють економити кошти на обладнанні та інфраструктурі, які необхідні для традиційного освітнього процесу. Віртуальні класи також дозволяють економити кошти на дорожньому часі, який потрібен на поїздки до закладів освіти.

- **Збільшення ефективності:** Віртуальна освіта дає здобувачам можливість вивчати матеріал власним темпом та повторювати складні теми, що дозволяє досягати більшого розуміння та знань. Викладачі також можуть знайти більш ефективні способи організації та викладання матеріалу, що може допомогти збільшити ефективність освітнього процесу.

- **Розширення можливостей:** Віртуальна освіта дозволяє здобувачам та викладачам по всьому світу працювати разом над проектами та дослідженнями, що дозволяє розширити можливості та збагатити досвід.

- **Адаптація до потреб ринку:** Віртуальна освіта дозволяє швидко адаптуватися до потреб ринку, забезпечуючи здобувачам знання та навички, які потрібні для успішної кар'єри.

Тобто, віртуалізація освіти – це процес використання технологій для покращення якості навчання та доступності до освіти, проте, вона також має свої виклики та ризики. Ось деякі з них:

- **Технічні проблеми:** Для успішної віртуальної освіти потрібні потужні комп'ютери, стабільний Інтернет та достатньо обладнання для здійснення зв'язку. Якщо ці компоненти не відповідають вимогам, то можуть виникнути проблеми з доступом до курсів, погіршення якості зв'язку, а також втрати даних.

- **Віддалена співпраця:** Оскільки віртуальна освіта передбачає дистанційне навчання, це може ускладнити співпрацю між здобувачами та викладачами. Крім того, відсутність можливості негайної зворотного зв'язку може затримати процес навчання.

- **Мотивація студентів:** Віртуальна освіта може знизити мотивацію студентів, оскільки вони не мають безпосереднього контакту з викладачами та однокурсниками. Також вони можуть відчувати самотність і недостатню підтримку від інших.

- **Недостатня соціалізація:** Віртуальна освіта може знизити можливості для соціалізації студентів, оскільки вони не зустрічаються зі своїми однокурсниками та викладачами в реальному житті. Це може вплинути на їхній розвиток та здоров'я.

- **Проблеми з академічною доброчесністю.** Віртуальна освіта може сприяти шахрайству та плагіату.

Віртуалізація освіти стала актуальною темою не тільки в Європі, але й у всьому світі, особливо

під час пандемії COVID-19, коли було введено карантинні обмеження і школи та університети перейшли на дистанційне навчання. У багатьох країнах Європи, таких як Німеччина, Франція, Іспанія, Нідерланди, Велика Британія та інші, існують різні програми та ініціативи щодо віртуалізації освіти. Наприклад, у Німеччині було створено федеральну мережу віртуальних університетів, яка дозволяє здобувачам вільно обирати курси з будь-якого університету у країні та отримувати кредити за них. У Франції існують віртуальні університети та платформи для навчання онлайн, такі як FUN та OpenClassrooms. У більшості європейських країн також активно використовуються відеоконференції та онлайн-ресурси для навчання. Наприклад, в Україні у 2020 році було створено онлайн-платформу «Дія школи», яка дозволила проводити уроки онлайн в період карантину. У Великобританії під час карантину використовувалися онлайн-курси та платформи для навчання, такі як Coursera, OpenLearn та FutureLearn. У Польщі існують спеціальні платформи для дистанційного навчання, такі як eduMEET, електронна бібліотека e-Korepetycje та LMS Moodle. Крім того, багато польських ЗВО надають можливість навчання онлайн. Уряд Польщі активно підтримує розвиток віртуальної освіти та інформаційно-комунікаційних технологій в освітній галузі.

Загалом, віртуалізація освіти є тенденцією, яка набуває все більшої популярності в Європі та по всьому світу. Вона дозволяє забезпечити більш широкий доступ до освіти та покращити якість навчання шляхом використання новітніх технологій.

Існує кілька видів віртуалізації в закладах освіти. Ось деякі з них:

- **Віртуальні класи.** Віртуальні класи – це інтерактивні платформи, які дозволяють викладачам проводити заняття та лекції в режимі реального часу, використовуючи відео, аудіо, текстові та інші формати контенту.

- **Електронні підручники.** Електронні підручники – це цифрові версії традиційних підручників, які можна переглядати та вивчати на комп'ютері, планшеті чи смартфоні.

- **Віртуальні лабораторії.** Віртуальні лабораторії – це програмні засоби, які дозволяють виконувати наукові дослідження та експерименти у віртуальному середовищі.

- **Віртуальні екскурсії.** Віртуальні екскурсії – це цифрові тури, які дозволяють здобувачам відвідати місця, до яких важко потрапити у реальному житті, використовуючи віртуальну реальність та інші технології.

- **Відео уроки.** Відео уроки – це записані відео, які викладачі можуть створювати, щоб допомогти здобувачам зрозуміти складні матеріали чи здобути нові знання.

- **Онлайн-курси.** Онлайн-курси – це цифрові курси, які можна пройти в Інтернеті, навчаючись віддалено за допомогою відео-лекцій, тестів та інших методів.

Авторами розроблені рекомендації для закладів освіти при впровадженні віртуалізації в освітній процес:

- Розробити стратегію віртуалізації: перед початком віртуалізації, важливо розробити стратегію, яка визначатиме цілі та завдання віртуалізації, ресурси, необхідні для її впровадження та план дій.

- Використовувати різноманітні технології: віртуалізація може включати в себе різні технології, від відеоконференцій до онлайн-курсів. Важливо використовувати різноманітні технології, щоб забезпечити максимальну доступність та ефективність для здобувачів.

- Підготувати викладачів: перед впровадженням віртуалізації необхідно підготувати викладачів до використання цифрових технологій та платформ. Надання їм достатньої підтримки та навчання може допомогти їм бути більш ефективними та підготовленими для викладання онлайн.

- Забезпечити стабільний інтернет-зв'язок: якщо здобувачі та викладачі працюють з віртуальними платформами, вони повинні мати доступ до стабільного інтернет-зв'язку. Заклади освіти можуть розглянути можливість надання здобувачам доступу до Wi-Fi або надати рекомендації щодо найкращих провайдерів інтернет-послуг.

- Забезпечити конфіденційність та безпеку: важливо забезпечити безпеку та конфіденційність даних здобувачів та викладачів під час віртуалізації навчання.

Таким чином, можна констатувати той факт, що інформатизація та віртуалізація освіти, широке використання глобальної мережі Інтернет призведе до радикальних змін у системі освіти в цілому

[5]. Вплив і швидкість проникнення в усі освітні структури визначають сучасну потребу в розумному використанні технічних засобів, що передбачає всебічний розвиток особистості і нівелювання факторів, що призводять до його самознищення.

Висновки. Узагальнюючи, віртуалізація освіти в Україні має значний потенціал для поліпшення доступності освіти та підвищення рівня знань майбутніх фахівців. Разом з тим, важливо пам'ятати, що віртуальна освіта не є універсальним рішенням для всіх закладів освіти. Вона може бути ефективною доповненням до традиційної, але не може її повністю замінити.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Мерзликін О., Тополова І., Тронь В. Розвиток ключових компетентностей засобами доповненої реальності на уроках CLIL. *Освітній вимір*. 2018. № 51. С. 58–73. URL: <https://doi.org/10.31812/pedag.v51i0.3656>

2. Мінтій І., Соловійов В. Доповнена реальність: український сучасний бізнес та освіта майбутнього. *Освітній вимір*. 2018. Вип.51. С. 290–296. URL: <https://doi.org/10.31812/pedag.v51i0.3676>

3. Половая Н. О. Віртуальне навчання як головний вектор нової інформаційної епохи. *Науково-теоретичний альманах «Грані»*. 2018. Т. 21. № 3. С. 56-62.

4. Трач, Ю. В. Віртуалізація освіти як явище сучасної культури. *Культура і мистецтво у сучасному світі*, 2018. Вип. 19, ст.164–173. DOI: <https://doi.org/10.31866/2410-1915.19.2018.141370>

5. Лукашук С. Віртуалізація як феномен освітнього простору. *Психологічні перспективи*. 2021. Вип. 38, ст.163 DOI: <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2021-38-163-176>

6. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. 2022. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text> (дата звернення: 15. 04. 2023)

НОТАТКИ

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 58

Том 1

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Ю. Семенченко*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 25,98. Ум. друк. арк. 25,58.
Підписано до друку 25.04.2023. Замов. № 0523/336. 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.